



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS DE FELGUEIRAS

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico**

A (RE)ESCRITA NO 1.º CICLO

Sandra Marisa Machado Esteves

Professora Especialista Anabela Marques

FELGUEIRAS

2015



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS DE FELGUEIRAS

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico**

A (RE)ESCRITA NO 1.º CICLO

Relatório Final apresentado ao Instituto Superior de Ciências Educativas de Felgueiras para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica da Professora Especialista Anabela Marques do Instituto Superior de Ciências Educativas de Felgueiras.

Aos meus pais... porque nunca me faltaram, porque se orgulham de mim e porque fizeram de mim a pessoa que sou hoje.

Agradecimentos

No final de mais uma importante etapa da minha vida, gostaria de agradecer a todos aqueles que me acompanharam e que, de alguma forma, estiveram presentes na realização deste trabalho.

À professora Anabela Marques pelos seus ensinamentos, orientação, disponibilidade e apoio incondicional.

Às minhas companheiras de viagem deste percurso académico, Cátia e Daniela, pela força, boa disposição e entreaajuda.

À Zeca e à Diana pela cumplicidade, pelos momentos vividos, pelos sorrisos, pelas lágrimas, pelos desabafos, pela paciência, pelo carinho. Levo-vos para a vida.

À Susana Joaquim e à Liliana Magalhães pela partilha de saberes, pelo apoio constante, pelas palavras de incentivo, pelas noites mal dormidas... valeu a pena.

E por último, mas não menos importante, à minha família pelo tempo que foram privados da minha atenção, pelo conforto que nunca me negaram, por acreditarem em mim e nas minhas capacidades.

A todos, os meus sinceros agradecimentos.

Palavras-chave

Expressão escrita, revisão textual, avaliação, 1.º ciclo.

Resumo

A presente investigação é composta por um enquadramento teórico respeitante à realidade vivida nas escolas, no que diz respeito à Expressão Escrita e à necessidade de se proceder a uma abordagem diferente no tratamento desta competência, bem como como uma apresentação das atividades desenvolvidas numa turma do 4.º ano, com o intuito de promover atividades de produção e revisão textual e sua análise crítica. Neste sentido, propôs-se dar a conhecer estratégias de incentivo à Expressão Escrita, de forma a fomentar nos alunos o gosto pela mesma. De igual forma, procurou realçar a importância da revisão textual, como forma de colmatar as dificuldades dos alunos e conceder-lhes as estratégias necessárias à correção e aperfeiçoamento da sua produção escrita. Para tal, utilizou-se um material didático (livro contendo diferentes atividades) construído a partir de um texto narrativo elaborado pelos alunos bem como quadros de auto e heteroavaliação, de forma a proceder a uma avaliação dos resultados. Em síntese, os resultados obtidos, confirmaram a importância de se desenvolver estratégias de incentivo à Expressão Escrita e de se proceder à avaliação dos textos durante e após o seu processo, como forma de aperfeiçoar esta competência, tendo-se revelado significativas as melhorias verificadas.

Keywords

Written expression, text revision, evaluation, 1st cycle.

Abstract

This research consists of a theoretical framework concerning the reality in schools, with regard to the writing and the need to undertake a different approach in the treatment of this competence, as well as a presentation of the activities developed in a 4th grade class, in order to promote production activities and textual review and its critical analysis. Consequently, it was proposed to make known incentive strategies to Written Expression, in order to foster in students the pleasure for writing. Similarly, intended to highlight the importance of textual revision, as a way to overcome the difficulties of the students and give them the necessary strategies to correct and improve their written production. To this end, we used a didactic material, (book containing different activities), constructed from a narrative text prepared by the students and self and peer assessment in order to make an assessment of the results. In summary, the results confirmed the importance of developing strategies to encourage Written Expression and to make an assessment of the texts, during and after its development, as a way to improve this skill, which exposed significant improvements.

Índice Geral

Agradecimentos	IV
Resumo	V
Abstract.....	VI
Índice Geral	VII
Índice de Quadros	IX
Índice de Figuras	X
Índice de Apêndices.....	XI
Lista de Abreviaturas.....	XII
Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento teórico	4
1 - O ensino da escrita	4
2 - O desenvolvimento da escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico	7
3 - A necessidade de promover atividades de estímulo à escrita	11
4 - A (in)existência da revisão dos textos escritos pelos alunos	15
Capítulo II - Caracterização do contexto institucional	21
1 - Caracterização da instituição	21
1.1 - Caracterização do ambiente educativo	22
1.2 - Caracterização da turma	22
Capítulo III - Descrição e avaliação das atividades desenvolvidas	23
1 - Apresentação e justificação das atividades desenvolvidas	23
1.1 - Participantes na investigação	23
2 - Metodologia de trabalho	24
3 - Calendarização das fases de investigação	25
3.1 - Técnicas de recolha de dados	25
4 - Atividades desenvolvidas	27
4.1 - Recursos	29
4.2 - Avaliação	29
5 - Implementação das atividades desenvolvidas	30
5.1 - Descrição das atividades	30
5.2 - Avaliação das atividades desenvolvidas	34

6 - Análise e discussão dos resultados obtidos.....	36
Reflexões Finais	42
Referências Bibliográficas.....	45
Apêndices	1
Anexos.....	1

Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização das fases de investigação

Quadro 2 – Planificação global

Índice de Figuras

Figura 1 – Convite: desempenho geral dos alunos (1ª fase)

Figura 2 – Convite: desempenho geral dos alunos (2ª fase)

Figura 3 – Texto descritivo: desempenho geral dos alunos (1ª fase)

Figura 4 – Texto descritivo: desempenho geral dos alunos (2ª fase)

Figura 5 – Texto instrucional - receita: desempenho geral dos alunos (1ª fase)

Figura 6 – Texto instrucional - receita: desempenho geral dos alunos (2ª fase)

Figura 7 – Carta: desempenho geral dos alunos (1ª fase)

Figura 8 – Carta: desempenho geral dos alunos (2ª fase)

Figura 9 – Texto instrucional - instruções: desempenho geral dos alunos (1ª fase)

Figura 10 – Texto instrucional - instruções: desempenho geral dos alunos (2ª fase)

Figura 11 – Notícia: desempenho geral dos alunos (1ª fase)

Figura 12 – Notícia: desempenho geral dos alunos (2ª fase)

Índice de Apêndices

Apêndice I – Material referente à sessão nº 1

Apêndice II – Material referente à sessão nº 2

Apêndice III – Material referente à sessão nº 3

Apêndice IV – Material referente à sessão nº 4

Apêndice V – Material referente à sessão nº 5

Apêndice VI – Material referente à sessão nº 6

Apêndice VII – Material referente à sessão nº 7

Apêndice VIII – Material referente à sessão nº 8

Apêndice IX – Material referente à sessão nº 9

Apêndice X – Grelhas de Avaliação da Produção Escrita

Apêndice XI – Desempenho dos alunos por parâmetro/atividade

Lista de Abreviaturas

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

EE – Expressão Escrita

GAVE – Gabinete de Avaliação Educacional

PP – Prática Pedagógica

Introdução

A escrita assume uma importância fundamental no processo de comunicação, permitindo transmitir mensagens, traduzir pensamentos e estruturar ideias, através de textos escritos, que podem ser melhorados ou desenvolvidos gradualmente. Segundo Emília Amor “nas sociedades letradas, é a forma socialmente valorizada, pelas suas potencialidades, e a que se impõe como referência normativa” (Amor, 1996, p. 110). Contudo, para traduzir por palavras os nossos pensamentos e ideias é necessário adquirir a capacidade de planificar, de escrever com clareza e coerência e de organizar o texto de forma a ser compreensível aos outros.

Neste sentido, o professor desempenha um papel crucial no desenvolvimento da competência da escrita e na sua correta aquisição, devendo estimular o interesse do aluno pela Expressão Escrita (EE), despertando nele o desejo de escrever e de criar novas histórias “brincando” com as palavras. “Compete aos professores, a partir da análise do nível de expressão de cada um dos seus alunos, seleccionar os aspectos a desenvolver nas suas aulas tendo em vista a evolução da capacidade de EE dos jovens que frequentam a escola” (Carvalho, 2003, p. 92). Por conseguinte, a escola assume-se o local privilegiado para a transmissão das ferramentas necessárias ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da competência da EE. “A escola é o lugar das primeiras experiências sociais da criança” e é neste espaço que ela “irá aprender a ler e a escrever, saberes estes que lhe vão possibilitar adquirir uma outra consciência da língua e a apropriação de novos conhecimentos” (Rebello D., 1990, p. 101).

Observando os alunos no contexto escolar e no decurso das suas atividades letivas, podemos constatar que este desejo e estímulo quer pela escrita, quer pela leitura é quase inexistente. Além disso, analisando os resultados das Provas de Aferição do 1.º Ciclo de Língua Portuguesa, realizadas no ano letivo de 2012/2013, constatamos que “o domínio da escrita conta com uma maior representação do nível C (32%) e, à semelhança do ano transato, regista a percentagem mais baixa de desempenhos no nível superior, com apenas 9% de alunos a atingirem o nível A. É também neste domínio que se verifica a percentagem mais elevada de alunos a obterem o nível D (27%). (Ministério da Educação, 2012, p. 8). Importa esclarecer que “cada nível corresponde a um dos cinco intervalos em que foi dividida a escala de pontos percentuais, com a seguinte designação: A — Muito Bom (de 90% a 100%); B — Bom (de 70% a 89%); C — Satisfaz (de 50% a 69%); D —

Não Satisfaz (de 20% a 49%); E — Não Satisfaz (de 0% a 19%) ” (Ministério da Educação, 2012, p. 7). Analisando os dados anteriores, conclui-se que a escrita é, de facto, o domínio que apresenta resultados mais baixos.

Para os alunos, as atividades de EE são impostas, aborrecidas e assumem um carácter obrigatório, não promovendo qualquer prazer na sua realização, por isso revelam tantas dificuldades e pouca motivação quando o professor propõe um exercício que implique EE. Emília Amor (1996) afirma que

quando se procede ao levantamento dos principais pontos críticos do ensino do Português (...) é quase inevitável falar-se da escrita e do baixo nível atingido pelos alunos, no termo da escolaridade obrigatória ou mesmo em níveis de ensino mais avançados, no que respeita a aptidões básicas desse domínio (p. 109).

A escrita é primordial no processo de ensino aprendizagem dos alunos, pois é pela escrita que os alunos são avaliados, através da resolução de testes escritos. Esta realidade também é visível nos manuais escolares que privilegiam a escrita em detrimento da oral, mesmo no que diz respeito ao ensino de línguas estrangeiras e, de igual forma, o professor utiliza a escrita como ferramenta para transmitir os seus conhecimentos, através de variados esquemas apresentados no quadro ou pela apresentação de conteúdos com recurso às novas tecnologias de informação. “Os programas em vigor concedem à escrita um lugar relevante, o que se deteta imediatamente pela proposta de distribuição do tempo letivo a atribuir a cada uma das componentes: vinte e cinco por cento do total (...)” só no que respeita a EE (Carvalho, 2003, p. 85). “É através da linguagem escrita que frequentemente se ensina, se aprende e se avalia quase todo o saber” (Azevedo, 2000, p. 42).

Neste sentido, no âmbito da unidade curricular Prática Pedagógica (PP) III, foi-nos proposto a realização de um relatório, visando a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O presente trabalho foi desenvolvido com crianças do 4.º ano de escolaridade, no presente ano letivo, procedendo-se, posteriormente, à elaboração do presente relatório. A problemática de investigação deste trabalho diz respeito à aquisição e desenvolvimento da competência de EE, cuja pergunta de partida é: “Quais as estratégias a adotar pelos professores no ensino da expressão escrita?”. Para tal, foram definidos objetivos a alcançar com a implementação de um conjunto de atividades: a) motivar os alunos para a escrita; b) criar atividades lúdicas de estímulo à expressão escrita e c) promover estratégias de revisão textual. Por conseguinte, procura-se ajudar o professor a criar/desenvolver atividades diversificadas para o ensino da

escrita e explorar as razões que podem estar na origem da desmotivação dos alunos, apresentando estratégias que permitam inverter este quadro e estimular o gosto pela escrita dos nossos alunos. De igual forma, salienta-se a importância e a necessidade de se proceder à reescrita dos textos produzidos como forma do aluno refletir sobre a sua produção textual e contribuir para o aperfeiçoamento da sua EE.

A escolha deste tema revela-se de extrema importância, visto que a produção escrita fará sempre parte do percurso de qualquer indivíduo, quer enquanto estudante, quer enquanto profissional e cidadão. O presente relatório encontra-se dividido em três capítulos: o primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, onde refletimos sobre o ensino da escrita e o seu desenvolvimento no 1.º ciclo, bem como é salientada a necessidade de promover atividades de estímulo à escrita, realçando a (in)existência da prática de revisão textual. No segundo capítulo intitulado caracterização do contexto institucional, é apresentada uma breve caracterização da instituição onde foram implementadas estas atividades, seguindo-se uma caracterização do ambiente educativo e, por último, uma caracterização do grupo de alunos que participaram nas ações desenvolvidas ao longo desta investigação. A descrição e avaliação das atividades desenvolvidas constam do terceiro capítulo. No terceiro capítulo é ainda apresentada uma justificação das atividades planeadas e executadas junto com o grupo, bem como referidos os participantes na investigação a metodologia de trabalho utilizada e as técnicas de recolha de dados utilizadas. De igual forma, do capítulo III fazem parte a planificação global, contendo informação relativa aos recursos, avaliação e calendarização das diferentes fases das atividades, tal como a descrição das atividades, sua análise crítica e, por último, a avaliação do plano de ação. Por último, é apresentada a reflexão final, onde analisamos as implicações futuras do plano de ação para a prática profissional, bem como as potencialidades e os limites da Prática Pedagógica (PP) na promoção do desenvolvimento profissional. Este relatório termina com as indicações relativas às referências bibliográficas que nos auxiliaram ao longo de todos este trabalho de investigação.

Capítulo I - Enquadramento teórico

“A palavra falada é um fenómeno natural; a palavra escrita é um fenómeno cultural.”

(Fernando Pessoa, 1998)

1 - O ensino da escrita

A capacidade de produzir textos escritos corretamente, com clareza e coerência constitui um requisito da vida em sociedade, que reforça a necessidade dos seus membros revelarem capacidades de escrita, segundo um leque diversificado de géneros, que lhes permita estar à altura de qualquer desafio ou intencionalidade de comunicação (Barbeiro & Pereira, 2007). Como tal, a correta aquisição e o desenvolvimento da competência de escrita por parte dos alunos durante a sua formação revela-se como um fator indispensável quer para atingir o sucesso escolar, pois condiciona o seu êxito nas diferentes disciplinas curriculares, quer posteriormente, no exercício da cidadania. Segundo Barbeiro,

a aprendizagem da escrita visa desenvolver nos alunos a capacidade de aprofundar o conhecimento, alargar a possibilidade de construir e comunicar pontos de vista individuais que valorizem a participação do sujeito e contribuir para o devir social por meio da dimensão da intervenção (2003, p. 46).

Deste modo, “pela sua complexidade, a aprendizagem e desenvolvimento da competência da escrita exige ao aluno a consciencialização de mecanismos cognitivos e linguísticos e de uma prática intensiva que permita a efetiva aquisição das suas técnicas” (Teixeira, Novo, & Neves, 2011, p. 241). Neste sentido, tal como o afirmam Barbeiro e Pereira, “a escola deve tornar os alunos capazes de criar documentos que lhes deem acesso às múltiplas funções que a escrita desempenha na nossa sociedade” (2007, p. 5). “As crianças e os jovens de hoje aprendem muito do que sabem, espontaneamente, acerca do mundo e da vida em contextos muito diversificados (...) porém, normalmente é só na escola que se aprende a escrever” (Azevedo, 2000, p. 42). Azevedo salienta também que “é desejável que as escolas proporcionem mais situações de aprendizagem motivadoras de experiências de escrita livre e criativa” (2000, p. 42). Além disso, ressalta ainda a importância de se experimentarem “percursos pedagógicos que permitam à criança apropriar-se, pela reflexão e pelo treino, de conhecimentos gramaticais que facilitem o aperfeiçoamento da expressão pessoal” (Azevedo, 2000, p. 42). De salientar que o trabalho

a realizar com o aluno deverá incidir sobre as competências que são ativadas para a produção de um documento escrito, sendo elas: a competência compositiva, que incide sobre a combinação de expressões linguísticas para formar um texto; a competência ortográfica, que diz respeito às normas que estabelecem a representação escrita das palavras da língua e a competência gráfica, que recai sobre a capacidade de inscrever num suporte material os sinais em que assenta a representação escrita (Barbeiro & Pereira, 2007). No entanto, importa referir que as atividades de EE realizadas no contexto sala de aula não necessitam de ser maçadoras, o professor pode e deve criar atividades que estimulem o aluno, que captem a sua atenção e o incitam a querer participar nas tarefas que estão a ser postas em prática. De acordo com Murcia “o ensino deve favorecer uma participação mais ativa por parte da criança no processo educativo” (2005, p. 10). Como tal, “deve estimular-se as atividades lúdicas como meio pedagógico que, junto com outras atividades, como artísticas e musicais, ajudam a enriquecer a personalidade criadora, necessária para enfrentar os desafios na vida” (Murcia, 2005, p. 10). Ainda na opinião de Mata (2008) quer a investigação como a prática demonstram que as crianças desenvolvem conhecimentos distintos sobre a linguagem escrita, antes destes lhes serem formalmente ensinados na escola com a ajuda do professor. Estes conhecimentos advêm do seu contato com materiais impressos presentes nos mais diversos espaços: em casa, no café ou no centro comercial e ainda do seu contato com pessoas que leem. Assim sendo, esta constatação demonstra que as crianças ao interagirem, ainda que em contextos informais, com outras crianças e adultos que utilizam a escrita, assumem-se como “aprendizes activos, que constroem conhecimentos sobre o mundo, à medida que exploram o meio envolvente e refletem sobre as suas explorações” (Mata, 2008, p. 9). A investigação demonstra além disso que “a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe ensino formal” (Mata, 2008, p. 9). Tal como Pereira defende “o conhecimento do mundo da linguagem escrita não é adquirido pela criança de um dia para o outro; antes integra um processo extenso e complexo” (2008, p. 85). Neste sentido, as atividades propostas devem ser delineadas respeitando os ritmos individuais e coletivos “de maneira a não mergulhar o aluno numa situação de insucesso que inevitavelmente o desencorajaria” (Bach, 2001, p. 23). Com efeito, a criança começa por descobrir a existência da escrita, porém não se apercebe da mensagem que lhe está associada (Mata, 2008). Somente mais tarde, é que as crianças começam a compreender que existe uma

mensagem associada à escrita, bem como um conjunto de convenções a ela associadas (Mata, 2008). Posteriormente, e de forma gradual, assim que têm oportunidade, as crianças vão reproduzir algumas dessas convenções desenhando e orientando as letras de forma correta e passando a utilizar a escrita nas suas mais diversas funções, atribuindo-lhe valor e utilidade (Mata, 2008).

Naturalmente, cabe ao professor estimular e cativar os alunos para a escrita, criando atividades diversificadas que os entusiasmem, que suscitem a sua curiosidade, ajudando a que a EE perca o rótulo de atividade monótona e desinteressante. Vilas-Boas afirma que “munido do conhecimento de alternativas metodológicas variadas, inovadoras e motivadoras, o professor pode promover um ensino-aprendizagem da escrita interessante para si e para os alunos” (2003, p. 8). Na realidade,

o conhecimento por parte do professor das características do aluno enquanto escritor, ou seja, do seu relacionamento com a escrita, e o acompanhamento e o envolvimento que demonstrar nas tarefas de escrita desempenham um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem deste domínio da língua (Barbeiro L. F., 1999, p. 76).

A EE continua a ser encarada como uma atividade fastidiosa, porque é assim que é trabalhada na sala de aula, isenta de estímulo, de criatividade ou de incentivo, “o que se passa actualmente na sala de aula é a escrita ocasional centrada num produto construído pelo aluno, melhor ou pior, que o professor leva para casa para corrigir” (Vilas-Boas, 2003, p. 9). Pereira ressalta que “muitas actividades realizadas na sala de aula parecem contribuir para uma aprendizagem mecânica de procedimentos e de respostas, acabando por resultar no pouco envolvimento dos alunos nas actividades e na precária assimilação de estratégias de leitura e de escrita” (2008, p. 8). Na verdade, as atividades de EE cingem-se à redação do texto, à sua entrega e eventualmente à sua correção, “numa aula faz-se a redacção, na seguinte abordam-se as categorias da narrativa e os alunos recebem eventualmente o texto que escreveram” (Vilas-Boas, 2003, p. 9). Por outro lado, “diversos estudos revelam que muitos indivíduos, apesar de terem frequentado a escola básica, possuem enormes dificuldades, nomeadamente, quando se trata de extrair e de seleccionar informação de textos escritos e de produzir discursos minimamente coerentes com uma determinada intenção comunicativa” (Pereira, 2008, pp. 7-8). Esta situação reflete o modo como a EE é encarada pelos alunos e evidencia as grandes dificuldades que os alunos continuam a demonstrar, bem como a falta de estratégias em sala de aula que estimulem e cativem os alunos. É necessário que o professor utilize “dispositivos de ensino-aprendizagem fortes,

susceptíveis de levar o aluno a envolver-se na tarefa de escrita e a ultrapassar as suas representações iniciais” (Pereira , 2008, p. 67). O papel do professor “não se esgota no de avaliador, mas inclui o de fornecedor de apoios, durante o percurso em que consiste a produção de cada texto ou no percurso global de desenvolvimento das capacidades de expressão escrita” (Barbeiro L. F., 1999, p. 15). Desta forma o professor possibilitará aos alunos “medir os ganhos tanto no plano de texto, como no plano da escrita” (Pereira , 2008, p. 68) e ajudá-los-á a sentirem-se confiantes na produção dos seus textos. “Para que um aluno produza um texto sem qualquer receio, é necessário que ele se sinta confiante.” (Bach, 2001, p. 23). Como tal, segundo a perspetiva de Pereira “o professor precisa de ter consciência dos problemas que se colocam a quem escreve” (2007, p. 68). Para tal, o professor “não pode dispensar-se não só de escrever os textos que propõe aos seus alunos, como também de escrever perante eles, dando-lhes a oportunidade de ouvirem e verem o tipo de decisões que ele toma na sua escrita” (Pereira , 2008, p. 68).

A necessidade de se alterar a postura dos alunos perante as atividades de EE é evidente e exige que se tomem medidas que permitam inverter esta situação, que teve seus reflexos quer nas Provas de Aferição, quer nos Exames Nacionais. Tal como o defende Vilas-Boas

é necessário mudar, é preciso que o aluno tenha tempo para, enquanto escreve, conversar com o professor, trocar ideias com os colegas, comparar textos, é preciso que numa sequência de aulas devidamente programada, lhe seja dada a possibilidade de ir reescrevendo o seu texto, acompanhado pelo professor (2003, p. 9).

Contudo, não é apenas o tempo ou as atividades que devem sofrer alterações, a postura do professor também deve ser alterada. O professor não deve temer esta proposta de trabalho da EE, alegando que é difícil ocupar-se de trinta alunos ao mesmo tempo. Na verdade, esta é uma questão de planeamento das atividades e de organização dos alunos, pois nem todos precisam do mesmo tipo de acompanhamento, apenas carecem de tempo para escrever, para poderem refletir, para organizarem ideias e para rescrever ou comparar rascunhos (Vilas-Boas, 2003).

2 - O desenvolvimento da escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico

O desenvolvimento da EE deve ser acompanhado pelo professor e pela instituição escola que deve agir de forma a proporcionar o desenvolvimento das competências e dos conhecimentos implicados na escrita e facultar ao aluno o contacto com textos social e

culturalmente relevantes e o acesso às suas múltiplas funções. Segundo Emília Amor, é a escola que gere a problemática que envolve a EE diariamente, pois “é ela que, de modo mais directo, é responsabilizada pelo produto da sua acção (...)” e “que tem de estabelecer padrões, referenciais de desempenho objectiváveis em metas de aprendizagem válidas e conduzir os alunos em função dessas metas” (1996, p. 109). Por conseguinte, a figura do professor surge-nos como indispensável a este processo, na medida em que “uma verdadeira aprendizagem da escrita necessita de ser assistida por um professor que cumpra a função de mediador, entendendo-se esta mediação como um dispositivo ao mesmo tempo pedagógico e didáctico” (Pereira, 2008, p. 93). Pedagógico na medida em que o professor deve praticar os textos escritos com os alunos, respeitar as diferenças do grupo, explicar as suas normas e requisitos, bem como encorajar o processo de escrita ou sancionar quando necessário. Do ponto de vista didáctico, o professor deve promover diferentes situações de escrita (individual ou em grupo) e variar os tipos de texto solicitados. Além disso, deve fomentar a partilha de textos com a turma, bem como trabalhar a reescrita de textos com os alunos, aperfeiçoando-os numa perspetiva de aprendizagem em colaboração (Pereira, 2008).

Deste modo, a turma assume-se um espaço essencial na descoberta, na valorização e reconhecimento da escrita, que permitirá ao aluno “explicar, persuadir, dar a conhecer opiniões, expressar sentimentos e emoções ou relatar eventos, reais ou imaginados” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 7). Tal como o referem Hohmann e Weikart (2011), escrever faz parte de um processo de comunicação e partilhar aquilo que a criança escreve é uma parte relevante do processo de escrita. Além disso, à semelhança dos adultos também “as crianças gostam de ler o que escreveram, especialmente se for lido a pessoas que têm um significado especial para elas” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 556), como é o caso, por exemplo, dos colegas de turma, com quem partilham inúmeras vivências. Por isso, é ainda fundamental “afixar e expor as histórias das crianças, de forma a que outros possam vê-las, e enviar as histórias para as respetivas casas, de maneira a que as possam ler à família” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 556). Sem esquecer que os encarregados devem ter um papel ativo no processo de educação dos seus filhos. Deste modo, “para que as crianças se vão apropriando da escrita, das suas características e convenções, é necessário que os ambientes de aprendizagem que frequentam sejam ricos em oportunidades de escrita e promovam o seu contacto e exploração” (Mata, 2008, p. 55). Além disso, “é necessário que exista subjacente, por parte dos técnicos e outros adultos,

uma verdadeira intencionalidade, no incentivo, na utilização e na reflexão proporcionada sobre a escrita e as suas características” (Mata, 2008, p. 55).

A linguagem escrita deve estar sempre presente nos mais diversos contextos a que a criança pertence, para que ela possa explorá-la e descobri-la continuamente, aumentando assim o seu conhecimento sobre as características da escrita e da sua utilização. “O facto da criança, com naturalidade, por sua iniciativa, recorrer à escrita, quer em brincadeiras, quer em utilizações funcionais, é um indicador da sua atitude positiva e disponibilidade para a exploração do código escrito” (Mata, 2008, p. 53). Tal como o salientam Hohmann e Weikart (2011), torna-se fundamental providenciar um espaço apelador e de incentivo à criança, constituído por uma boa diversidade de materiais de escrita e de desenho, uma área de atividade artística bem equipada com todo o tipo de materiais de escrita, tais como: papéis, canetas, lápis de cera e lápis de cores. De igual forma, a criança deverá ser encorajada a escrever à sua própria maneira, visto que as crianças que são apoiadas em cada fase específica de desenvolvimento da escrita tendem a ter muito para comunicar dessa maneira e transformam-se rapidamente em escritores entusiastas. Enquanto, em contrapartida, as crianças que têm de comunicar respeitando as regras da escrita, ortografia e gramática antes de lhes ser permitido escrever à sua própria maneira, passam a considerar o processo de escrita como qualquer coisa de entediante e não satisfatório, tal como o salientam Hohmann e Weikart (2011). Ainda na opinião de Mata, “um ambiente estimulante, que potencia as oportunidades de escrita, é um ambiente que promove a iniciativa e autonomia da criança para esta exploração” (2008, p. 53). Por outro lado, como as capacidades de escrita se desenvolvem progressivamente em conformidade com o desenvolvimento da linguagem oral, ambas devem ser apoiadas e aceites, reconhecendo nelas uma tentativa significativa em usar a escrita como um meio de comunicação. De referir que é importante compreender que não podemos esperar das crianças a produção de formas da escrita convencionais, antes do processo preliminar de apropriação da escrita ter sido realizado (Hohmann & Weikart, 2011). “A aprendizagem da escrita não se faz de um dia para o outro, em função de uma data ou de um programa. Tem de ser integrada no conjunto das aprendizagens, dos interesses, das motivações, das aquisições da criança” (Rebelo D. , 1990, p. 93). Por esta razão o professor deve respeitar o ritmo de cada criança, dar-lhe o tempo necessário para organizar as suas ideias, “algumas vezes a angústia dos professores, que querem que os seus alunos progridam depressa reflecte-se nas crianças, perturbando-as e não as auxiliando a ultrapassar os obstáculos” (Rebelo D. , 1990, p. 93).

Na verdade, tal como Vilas-Boas salienta é importante dar o aluno o tempo que ele necessita para escrever, bem como acompanhá-lo durante esse processo (Vilas-Boas, 2003). Contudo, “dar tempo ao aluno para escrever na aula (...) criar condições para a revisão textual e consequente aperfeiçoamento contínuo e não esporádico, são modos de conceber o ensino da escrita que estão longe da nossa prática quotidiana” (Vilas-Boas, 2003, p. 10). Como consequência, “muitos alunos não procedem a escritas conscientes, nem tão-pouco a reescritas orientadas por falta de estratégias” (Pereira, 2008, p. 82). Por isso, “é preciso repensar os processos que têm sido utilizados até aqui para (não) servirem de guia e possibilitarem o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem da competência de uso escrito” (Pereira, 2008, p. 82). “A aula de Língua Portuguesa, mais do que apresentar actividades que impliquem a escrita, tem a obrigação de ser o espaço onde se promovem estratégias que impliquem o aluno na escrita” (Vilas-Boas, 2003, p. 18). No entanto, é de ressaltar, que a escrita não se cinge apenas às aulas de Português, por esta razão “o 1º ciclo constitui um contexto privilegiado para efetuar a integração de saberes, pelo facto de o mesmo professor lecionar as diversas áreas disciplinares” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 12). Solicitar aos alunos atividades de EE e fomentar neles apreço e deleite na realização de tais atividades, não é uma tarefa fácil de executar, principalmente quando a resistência deles, no que diz respeito à escrita, é tão forte. Contudo, através de novas estratégias, de atividades lúdicas, com recurso ao jogo ou a suportes mais apelativos, o professor conquistará, aos poucos, os seus alunos. Tal como o afirma Abreu, “jogar faz parte do mundo da criança desde que ela nasce e é através de jogos simples que ela vai aprendendo ao longo dos anos, mesmo antes de saber ler e escrever” (2011, p. 4) e a utilização de jogos lúdicos na sala de aula constituirá assim uma vantagem para o professor. São inúmeras as vantagens da utilização de jogos em sala de aula, desde o desenvolvimento do aluno a nível físico, emocional, social e cognitivos, pela facilidade que concede na aquisição de conhecimentos, pelo desenvolvimento linguístico, bem como estimula a imaginação e a criatividade, aumenta a capacidade de concentração e de memória, encorajando a participação ativa até dos alunos mais tímidos. (Abreu, 2011). Na perspectiva de Vilas-Boas, “o professor, se não tiver formação adequada, tende naturalmente a ensinar como aprendeu.” (2003, p. 8). Contudo, tal não significa que não seja capaz de modificar as suas estratégias e criar recursos apelativos que envolvam os alunos nas tarefas de EE propostas.

3 - A necessidade de promover atividades de estímulo à escrita

De forma a proporcionar aos alunos o domínio da escrita, a ação do professor e da escola deve ser orientada por diferentes princípios: o ensino precoce da produção textual, no qual se reconhece que a aprendizagem da escrita é um processo lento e longo; um ensino que proporciona uma prática intensiva, no qual o aluno tem a oportunidade de produzir textos escritos, com frequência; o ensino do processo de produção textual, que inclui as fases da planificação do texto e de revisão; o ensino sobre textos de gêneros diversificados e relevantes, para que os alunos apreendam a sua especificidade no que diz respeito à forma e ao conteúdo; o ensino sequencial das atividades de escrita, permitindo-lhes alcançar progressivamente autonomia e, por último, um ensino que permita uma regulação externa e interna da produção textual e que assegure uma gradual complexificação da produção textual (Barbeiro & Pereira, 2007). Estes princípios são cruciais ao ensino da escrita, na medida em que esta é uma atividade complexa, que exige diferentes competências e envolve diversas decisões na sua realização. Além disso, “o processo de escrita não é uniforme e apresenta variação conforme a situação em que se insere e conforme a pessoa que escreve, designadamente quanto ao grau de domínio da escrita” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 17). De acordo com Barbeiro e Pereira (2007), durante o processo de escrita, quem escreve tem a possibilidade de tomar diversas decisões, sejam elas relativas à forma como vai organizar a informação ou que estratégias utilizar, até à escolha das palavras ou expressões ideais a utilizar no texto, e é esta capacidade que o aluno deve alcançar, desenvolvendo a competência de tomar decisões em qualquer destes níveis.

A colaboração e intervenção exterior do professor, por solicitação do aluno ou de forma sistematizada, atribui ao professor apenas o papel de fornecedor de apoios e facilitador do processo, porque apesar dessas intervenções, é o aluno que continua a deter a responsabilidade do processo e a autoria do texto (Barbeiro L. , 2003). Tal como o defende Bach, “quando se trata da produção escrita, o professor não dará, à partida, senão as instruções indutoras, as que libertarão a imaginação” (2001, p. 24). Por conseguinte, “somente quando o rascunho estiver terminado é que as instruções técnicas, que servem de base à avaliação, serão enunciadas. Só isto permitirá assegurar uma expressão livre” (Bach, 2001, p. 24). Caso contrário, “o medo do erro, a preocupação de fazer bem, limitarão consideravelmente e podem mesmo entravar completamente o processo de criatividade” (Bach, 2001, p. 24). Ainda de acordo com Barbeiro, “no contexto de ensino-aprendizagem,

o professor constitui o interlocutor privilegiado para a tomada de decisão do sujeito, não só porque o aluno lhe reconhece a competência ligada à tarefa, mas também porque será ele quem irá avaliar o seu resultado” (Barbeiro L. , 2003, p. 143). Segundo Abreu, “o professor/educador deve assumir um papel mais de observador e facilitador das atividades do que de controlador.” (2011, p. 5).

Importa salientar que para o domínio do processo de escrita são fundamentais três componentes: a planificação, a textualização e a revisão. Através da planificação do processo de escrita, o aluno pode estabelecer objetivos e antecipar efeitos, ativar e seleccionar conteúdos e organizar a informação (Barbeiro & Pereira, 2007). Tal como o afirma Amor, “a planificação consiste na mobilização de conhecimentos em sentido lato (...) visando não tanto a construção de um plano, no sentido tradicional, mas a representação de um destinatário e de um objectivo da comunicação” (1996, p. 112). Ainda na opinião de Sequeira, Carvalho e Gomes “planificar o texto implica considerar as estruturas próprias do género, gerar e organizar o seu conteúdo, adaptá-lo a uma finalidade e a um receptor, com os problemas que são inerentes a cada um deles” (2001, p. 74). A textualização prende-se com a redação propriamente dita, ou seja, com as expressões linguísticas que organizadas em frases e parágrafos, formarão o texto, “corresponde à conversão, em linguagem escrita e em texto, do material seleccionado e organizado na etapa anterior” (Amor, 1996, p. 112). Por fim, a revisão processa-se através da leitura que permitirá, se necessário, a correcção ou reformulação do que foi escrito (Barbeiro & Pereira, 2007). Ainda segundo Emília Amor “a revisão consiste na (re)leitura do texto para aperfeiçoamentos e correcções, sobretudo de superfície; processa-se ao longo das tarefas de produção e depois de obtido o produto final” (Amor, 1996, p. 112). Conclui-se assim que “o processo de escrever envolve etapas distintas, mas que completam a actividade de escrita como um todo” (Silva, 2007, p. 57). Como tal, para que a transmissão das ferramentas necessárias à EE seja simplificada e os alunos possam adquirir as estratégias necessárias ao domínio do processo de escrita, o professor pode colocar em prática atividades facilitadoras, que permitirão apoiar a realização das tarefas de planificação, textualização e revisão do texto (Barbeiro & Pereira, 2007). Essas atividades podem ser desde a elaboração de um plano do texto em conjunto, a que deverá seguir-se uma redação individual do texto; a organização de uma «chuva de ideias» relativa a um determinado tema sobre o qual incidirá a EE; concretização de «pequenas conversas» com o professor para discutir ideias e a organização do texto ou ainda uma apresentação prévia à turma da

planificação, considerando assim sugestões fornecidas pelos colegas de turma (Barbeiro & Pereira, 2007). Na opinião de Barbeiro e Pereira (2007), “a interacção que ocorre na escrita colaborativa permite apresentar propostas, obter reações, confrontar opiniões, procurar alternativas, solicitar explicações, apresentar argumentos, tomar decisões em conjunto” (p. 10). Além disso, “quando ocorre entre pares, permite colocar em relação, no interior do processo de escrita, alunos com desempenhos diferenciados, o que possibilita a observação da forma como os companheiros resolvem os problemas que vão surgindo” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 10). O envolvimento das crianças em qualquer atividade desenvolvida em sala de aula é fundamental para o seu sucesso, “crianças envolvidas, para além de motivadas, vão progredindo e conseguindo desenvolver estratégias cada vez mais elaboradas” (Mata, 2008, p. 54). Todavia, importa referir que “este envolvimento só se consegue quando a escrita não é apresentada às crianças como algo que só quem sabe pode utilizar, mas sim como algo que lhes é acessível e que podem utilizar no seu dia-a-dia” (Mata, 2008, p. 54). Como tal, ao criar atividades estimulantes e convidativas ou mesmo “jogos” que incitem à atividade escrita, o professor estará a envolver o aluno na atividade da escrita, sem desvendar a complexidade inerente a este processo e demonstrando ao aluno que este possui as capacidades necessárias para produzir um texto. Na verdade, “o que se pretende é demonstrar aos jovens que, com uma folha de papel, um lápis e alguns truques podem escrever” (Norton, 2001, p. 10). Desta forma, os alunos sentir-se-ão mais desinibidos para realizar as atividades de EE e não sentirão o desânimo e o tédio normalmente associado a estas atividades, sentindo-se à vontade para desenvolverem a sua criatividade. De acordo com Norton, “todos os métodos são bons para espicaçar a imaginação das crianças” (2001, p. 25).

O objetivo destas tarefas não consiste em formar escritores, mas sim desvendar a magia da escrita, mostrar como também podemos brincar através das palavras, ao mesmo tempo que os alunos vão adquirindo os aspetos necessários e imprescindíveis à elaboração de textos de forma coesa e coerente. O recurso ao jogo assume-se igualmente como uma estratégia a adotar em sala de aula. Segundo Abreu “a utilização de jogos educativos só traz vantagens acrescidas ao ensino” na medida em que as aulas se tornam “mais diversificadas, motivantes e interessantes para os alunos” (2011, p. 4). Deste modo, “os jogos promovem uma atitude positiva perante a aprendizagem e, acima de tudo, encorajam a participação ativa dos alunos, aumentando a sua autoestima e confiança.” (Abreu, 2011, p. 4). Ainda na opinião de Murcia, “as características do jogo fazem com que ele mesmo

seja um veículo de aprendizagem e comunicação ideal para o desenvolvimento da personalidade e da inteligência emocional da criança” (2005, p. 10). “Para que se suscite na criança o desejo de adquirir a linguagem escrita deverá ser-lhe proporcionada a manipulação da linguagem numa dinâmica de prazer” (Azevedo, 2000, p. 52). “Divertir-se enquanto aprende e envolver-se com a aprendizagem fazem com que a criança cresça, mude e participe ativamente do processo educativo” (Murcia, 2005, p. 10).

Estimular o ensino da escrita assume-se crucial na sociedade atual, isto porque, tal como o salienta Carvalho (2003), o acentuado desenvolvimento tecnológico que se tem verificado ao longo dos tempos alterou a vida do Homem em todas as suas dimensões e está a ter repercussões profundas na forma como os seres humanos comunicam entre si e no uso que fazem de uma realidade que é inerente à sua própria condição humana, isto é, a linguagem verbal. Ainda segundo Carvalho, “a crescente importância que a imagem vem adquirindo está, também, a ter os seus reflexos na escola, nos processos de comunicação que aí ocorrem, sobretudo nos que visam a transmissão e aquisição dos saberes do âmbito das diferentes disciplinas” (2003, p. 18). Além disso, a verdade é que atualmente, a reprodução do conhecimento, especialmente em situações de avaliação, parece ser a principal função atribuída à escrita na escola, como o comprova a realização de testes escritos, não fomentando no aluno a vontade e o desejo de escrever, pelo contrário, a escrita torna-se fastidiosa, desagradável e obrigatória. Tal como o salienta Amor (1993, referido em Carvalho, 2003, p. 20) “o aluno escreve, quase exclusivamente, para ser avaliado e é-o, apenas em relação ao produto final da escrita”. “O essencial do processo de escrita não é susceptível de observação direta nem se pode reduzir às características do produto final, o texto escrito” (Amor, 1996, p. 109). Segundo Sequeira, Carvalho e Gomes (2001), a escola parece privilegiar uma abordagem da escrita que “passa, antes de mais, pela produção em quantidade e menos pela explicitação dos diferentes aspectos envolvidos; limitando, quase sempre, a reflexão aos aspetos formais do texto e às suas dimensões superficiais” (p. 90). A EE “é, normalmente, levada a cabo na perspectiva globalizante do produto e menos na perspectiva do processo; promovendo, sobretudo, a produção de textos em que a dimensão contextual é menos relevante” (Sequeira, Carvalho, & Gomes, 2001, p. 90). Neste sentido, importa refletir séria e cuidadosamente sobre a importância da escrita e na correta transmissão desta competência aos alunos, na medida em que esta constitui uma mais-valia para a criança enquanto futuro adulto participante na exigente sociedade atual.

4 - A (in)existência da revisão dos textos escritos pelos alunos

O processo de produção escrita é exigente e complexo, requerendo do aluno reflexão, capacidade de selecionar a informação necessária, organização do texto, articulando logicamente a informação, ao mesmo tempo que deve ter em atenção aspetos relacionados com a ortografia, o léxico, as repetições entre outros aspetos fundamentais à uma correta EE, respeitando as exigências de coesão e de coerência. Na perspectiva de Pinheiro (2007, p. 55) “a competência de expressão escrita (...) exige, enquanto meio de comunicação, uma aprendizagem com recurso a técnicas e estratégia bem definidas”. Visto que “a sua produção atende a diversos objetivos e inúmeras funções, como tal é uma atividade exigente e complexa” (Pinheiro, 2007, p. 55).

Neste sentido, o professor deve orientar o aluno, estimulando-o e incentivando-o a repensar o seu texto, a fazer um rascunho inicial e a adotar uma posição crítica em relação ao seu texto, de forma a melhorá-lo. Na verdade, a revisão textual contribui significativamente para o desenvolvimento da EE, na medida em que obriga o aluno a refletir sobre o seu trabalho e sobre as suas escolhas e atentar compreender se são as mais acertadas. Segundo Barbeiro e Pereira (2007, p. 19) “a revisão é marcada sobretudo pela reflexão em relação ao texto produzido (...) deve ser aproveitada para tomar decisões respeitantes à correção e reformulação do texto” e “para reforçar a descoberta e a consciencialização de outras possibilidades, susceptíveis de serem exploradas em processos de reescrita ou na construção de novos textos.” Além disso, através da revisão do texto, o aluno pode comparar o produto final, com a planificação realizada previamente e confrontar as informações, reformulando o seu texto se sentir essa necessidade. Habitualmente, a revisão do texto é relegada pelo aluno, que se preocupa sobretudo em finalizar e entregar o seu trabalho, frequentemente, por se ver limitado no tempo que tem para executar as tarefas de EE “a revisão final fica, assim, frequentemente, limitada à releitura para correcção de falhas ortográficas ou outras, também superficiais, sem que se dedique o tempo necessário à revisão nesta etapa do processo e às suas potencialidades para a aprendizagem da escrita” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 26). Cabe ao professor estimular e incentivar o aluno à revisão do seu texto, através da leitura silenciosa do seu trabalho, mas também auxiliando-se de outras estratégias como a leitura em voz alta, a reflexão conjunta com os restantes elementos da turma, o preenchimento de quadros de verificação que permitam verificar a presença dos aspetos relacionados com o conteúdo e a forma que o texto deve apresentar. Desta forma, será possível ao aluno proceder às

reformulações necessárias e reescrever o seu texto corretamente. Norton (2001, p. 114) salienta que “os textos têm de ser lidos em voz alta (...) por causa dos ruídos que fazem certas palavras que estão a mais no texto”. Por conseguinte,

o aluno deve desenvolver a capacidade de se questionar acerca da necessidade de desenvolver mais determinados elementos ou de reduzir a informação colocada no texto e a capacidade de reformular a expressão, alterando a ordem dos elementos, decidindo entre o que fica implícito ou deve ser explicitado, procurando alternativas para repetições de termos em locais próximos e ao longo do texto (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 26).

Caso o professor não queira limitar a sua ação ao produto de escrita, limitando-se a receber o texto final e a atribuir-lhe uma classificação, este deve proporcionar a construção da aprendizagem a partir dos problemas surgidos durante o processo, ou seja, o professor deve acompanhar o processo de escrita do aluno, colmatando as suas dificuldades, ajudando o aluno a reformular o seu texto e concedendo-lhe as estratégias necessárias à sua correta elaboração. O professor deverá desenvolver a sua ação ativando a dimensão de interação facilitando o processo, fornecendo apoios e sendo orientador da descoberta (Barbeiro L. , 2003). Tal como defende Norton (2001, p. 114) “temos de explicar aos alunos que o que escreveram é bom, mas pode e deve ser melhorado.” Ao mesmo tempo, “é preciso lembrar que o erro faz parte integrante do processo de aprendizagem: é normal cometê-lo” (Bach, 2001, p. 25).

De ressaltar que, no entanto, a revisão dos textos nas escolas é quase inexistente. Segundo Vilas-Boas (2003, p. 49) “o ensino da escrita está, regra geral, desajustado: como consequência, uma percentagem muito grande de alunos escreve deficientemente.” O que acontece geralmente é uma correção centrada “no texto-produto; este visto pelo professor, que nele assinala determinados erros ou incorreções, faz alguns comentários escritos, atribui uma classificação, e entrega-o ao aluno que raras vezes se debruça de novo sobre ele” (Vilas-Boas, 2003, p. 19). Na opinião de Azevedo (2000, p. 49) “o conhecimento do processo de escrita deveria levar os professores de língua materna a assumirem um papel muito diferente daquele que tradicionalmente têm assumido”. Atualmente, os professores concentram-se apenas no produto escrito, procedendo à correção e classificação da produção escrita, “sem prestarem atenção às possibilidades e reformulação dos textos ou sem pensarem em como poderiam ser melhor os textos seguintes” (Azevedo, 2000, p. 49). Vilas-Boas (2003, p. 19) afirma ainda que “ao aluno raras vezes se dá a possibilidade de refazer, reescrever o seu texto com base em indicações do professor e num

acompanhamento personalizado”, não lhe sendo permitido refletir no seu trabalho e compreender os erros cometidos. Na verdade, nas palavras de Pereira (2008) o que acontece é que os professores na sua avaliação constataam sintomas, mas depois não identificam a doença, nem prescrevem nenhum medicamento, o que conduz os alunos a cometerem erros e a revelarem uma deficiente EE. Por isso, tal como o constata Vilas-Boas (2003, p. 7) “ouve-se e lê-se cada vez com mais insistência e frequência que os alunos não sabem escrever, principalmente os do ensino superior.”

De acordo com Vilas-Boas (2003, pp. 19-20) “a correção deve estar ao serviço de uma aprendizagem contínua e programada, deve tornar-se de facto no cerne de uma aprendizagem da escrita que privilegia o texto-processo em detrimento do texto-produto”. Contudo, o problema é que “a prática das nossas escolas ainda vai muito no sentido de considerar a correcção como um momento final e não intermédio” (Vilas-Boas, 2003, pp. 19-20). Na opinião de Carvalho (2003, p. 48) “a revisão não se deve circunscrever a uma simples releitura do texto, não deve ser um mero acto de reparação de problemas, nem algo que ocorre apenas após a conclusão da redacção do texto”. Os professores não têm, nem devem censurar ou criticar o trabalho dos alunos ao ponto de os deixar constrangidos perante o professor e perante a turma. “A criatividade de um indivíduo só pode exprimir-se na ausência de qualquer julgamento” (Bach, 2001, p. 23). Assim, o professor deve aproveitar o erro para compreender o problema do aluno e idealizar as melhores estratégias para o ajudar a ultrapassar as suas dificuldades. Segundo o ponto de vista de Azevedo, “o erro poderá ser o indicador de processos que não funcionaram como era de esperar, problemas não resolvidos satisfatoriamente, de aprendizagens que não foram alcançadas, de estratégias cognitivas inadequadas (2000, p. 68). Como tal, “a descoberta das suas causas por certo que ajudará o professor na sua intervenção” (Azevedo, 2000, p. 68). Segundo Azevedo, “o professor que conhece os erros mais frequentes dos seus alunos certamente que adaptará as suas explicações a sanar esses erros. Atende ao erro como estratégia docente e fixa-se nos processos mentais tanto ou mais do que nos resultados” (2000, p. 71). Contudo, na realidade, o que acontece é que o aluno “recebe o texto corrigido e tantas vezes tudo termina nesse momento em que tudo deveria recomeçar” (Vilas-Boas, 2003, p. 13). Segundo Vilas-Boas (2003), a verdade é que os alunos não adquiriram o hábito de proceder à revisão textual dos seus textos, nem os reescrevem, para alcançar o seu aperfeiçoamento. Um dos motivos que explica esta tendência dos alunos é o facto de “ao longo do seu percurso na escolaridade obrigatória, eles não terem em geral

quem os ajude a trabalhar individualmente a escrita, facto que condiciona muito o seu interesse e vontade em aperfeiçoar esta competência” (Vilas-Boas, 2003, p. 12).

Terminado o 1.º ciclo de escolaridade, é esperado que, na sua maioria, os alunos tenham alcançado como sucesso os objetivos delineados previamente nas Metas Curriculares para o 1.º CEB, neste caso em particular, no que diz respeito à EE, mas na verdade esta situação não é verificável. Tal como o demonstra os resultados das Provas de Aferição, que evidenciaram dificuldades dos alunos em diferentes domínios, tais como: produzir um texto de extensão igual ou superior a 15 linhas; respeitar integralmente as instruções do tipo de texto e a modalidade de enunciação (discurso na 1.ª pessoa / 2.ª pessoa); escrever com correção ortográfica; redigir um convite respeitando todos os aspetos requeridos; redigir um texto com estrutura bem definida; assegurar a alternância enunciativa (demarcação das falas de cada um dos interlocutores); utilizar os sinais de pontuação adequadamente; manter as coordenadas de enunciação (tempo, espaço, pessoa) adotadas inicialmente; usar processos variados de articulação interfrásica (uso adequado de conectores; substituições nominais/pronominais); usar vocabulário adequado e variado; construir frases, cumprindo as regras de concordância, seleção, flexão e ordem; desenvolver de forma coerente cada aspeto requerido no item; respeitar o tema proposto; redigir um texto que integra as informações requeridas e escrever com clareza e correção (Ministério da Educação, 2012).

De referir igualmente um estudo recente realizado por Rebelo e Reche (2013) sobre as dificuldades de escrita dos alunos que terminam o primeiro ciclo do ensino básico no concelho de Vila Verde. Este estudo teve como objetivo “identificar, nos alunos que terminam o 4º ano de escolaridade, características e níveis de escrita assim como dificuldades sentidas nos processos implicados na escrita reprodutiva de ditado e na planificação de um texto narrativo e expositivo” (Rebelo & Reche, 2013, p. 205). Para tal, os autores recorreram à aplicação da prova PROESC, prova de avaliação dos Processos de Escrita, de Cueto et al. (2004) traduzido e adaptado à Língua Portuguesa, para a colheita de dados sobre a escrita e constataram que os alunos evidenciam várias dificuldades, tais como: dificuldades nas substituições de letras: “j” por “g”, “s” por “c”, “u” por “o”, “x” por “ss”, etc; problemas nos processos léxicos, já que não dominam as representações mentais das palavras; cometem erros de acentuação em palavras agudas, nas graves e nas esdrúxulas. No que se refere aos sinais de pontuação e auxiliares de escrita, os alunos evidenciaram dificuldades, principalmente em aplicar as regras e sinais corretos da

estruturação do diálogo e no uso do ponto de exclamação, e da vírgula para separar o grupo móvel dentro da frase. No que diz respeito à escrita de um texto narrativo, observámos que as principais dificuldades dos alunos se relacionam com a coerência e a estrutura. Na coerência as principais dificuldades estavam relacionadas com a estruturação da introdução. Na estruturação, os erros estavam mais relacionados com a continuidade lógica das ideias, na produção de frases complexas e no domínio de vocabulário rico e diversificado. Alguns alunos têm dificuldades nos processos de planificação deste tipo de texto, a nível do registo das ideias, na sua organização e hierarquização, assim como no uso de mecanismos de coesão e de coerência (Rebelo & Reche, 2013). De igual forma, torna-se pertinente referir que as dificuldades registadas na produção escrita dos alunos, mesmo após a passagem de ciclo, continuam a verificar-se, tal como comprova o relatório das Provas Finais de Ciclo e Exames Finais Nacionais de 2012, especificamente no que diz respeito ao 2º ciclo (Ferreira, Castanheira, Romão, Pereira, & Lourenço, 2013). Neste relatório reflete-se na importância de continuar a trabalhar o domínio da escrita com os alunos, focando todos os processos inerentes à sua aquisição, de forma a colmatar as dificuldades evidenciadas.

Face aos problemas identificados no domínio da Escrita, os quais incidem particularmente na estruturação do texto, na coesão, na morfologia e na sintaxe, sugere-se a sistematização de conhecimento explícito relativamente a mecanismos de coesão textual, morfologia verbal e estrutura da frase. Importa igualmente reforçar o treino de alargamento lexical e adequação vocabular, bem como promover práticas de revisão textual que incluam o plano ortográfico. As dificuldades de escrita compositiva poderão ainda ser minimizadas através de abordagens processuais de ensino da escrita (que atendam à especificidade da planificação, da textualização e da revisão) e através de um treino recorrente de escrita com fins multifuncionais (Ferreira, et al, 2013, p. 13).

Compreende-se assim a importância crucial que a revisão textual assume na aquisição de uma correta EE no aluno, reconhecendo-a como “um momento fulcral no processo de ensino-aprendizagem da escrita.” (Vilas-Boas, 2003, p. 19). A escrita não é tão espontânea como a oralidade, por essa razão até “o escritor constrói os seus textos com trabalho e persistência: reflecte sobre a situação de comunicação, aponta ideias, faz esquemas, redige rascunhos, revê provas” (Azevedo, 2000, p. 49). E, no final do seu trabalho, também o escritor “relê, corrige e reformula repetidamente o que está a escrever. Ou seja, a correcção e a revisão são parte do processo de redacção” (Azevedo, 2000, p. 49). Tal como o defende Barbeiro “a fase da correcção tem de ser perspectivada como uma

fase fundamental do trabalho sobre a expressão escrita” (1999, pp. 77-78). A correção deve “conduzir à reflexão acerca das características da linguagem presente no texto, à verificação da própria organização textual, à descoberta de novas perspectivas, à consideração de alternativas linguísticas, ao desenvolvimento de domínios linguísticos específicos em que os alunos apresentaram dificuldades” (Barbeiro L. F., 1999, pp. 77-78). Ainda na opinião de Vilas-Boas (2003) através do diálogo entre professor e aluno, do esclarecimento de dúvidas, através da reescrita de textos e promovendo uma aula dinâmica e criativa “porque propicia as condições para que os alunos pratiquem a auto e a heterocorreção, o professor faz com que a correção se torne mais motivadora e interessante e o aluno passe a ver uma finalidade neste exercício” (p. 24). Contudo, importa referir que ao corrigir a EE do aluno, o professor deve corrigir somente o que o aluno possa aprender, de forma a não desmotivá-lo, pois este deverá ser um processo gradual. Além disso, o intervalo de tempo entre a escrita e a sua revisão deverá ser breve, para que o aluno também possa aplicar as novas aprendizagens nas suas futuras expressões escritas.

De facto, trabalhar a revisão textual em sala de aula é uma tarefa árdua e exigente, que necessita de preparação prévia, mas este é um investimento que compensará posteriormente, ajudando a alterar o nível de EE dos alunos e a colmatar os diversos problemas que evidenciam. Norton (2001, p. 116) afirma que “não é fácil levar uma aula a fazer correção, não é divertido, mas é algo que os alunos têm de aprender a fazer sozinhos”. Visto que, tal como o afirma Vilas-Boas, (2003, p. 12) a estruturação do discurso dos alunos “é defeituosa ou inexistente devido ao desconhecimento da utilidade e funcionalidade dos articuladores discursivos, à tendência para a frase longa, à deficiência na pontuação, à incapacidade em hierarquizar ideias, enfim, à pouca ou nenhuma noção de disciplina na escrita”.

Capítulo II - Caracterização do contexto institucional

Neste capítulo do presente relatório é apresentada uma breve caracterização do contexto institucional onde foi desenvolvido este trabalho, bem como da turma onde foram aplicadas as diferentes fases desta investigação.

1 - Caracterização da instituição

A instituição onde decorreu a aplicação deste trabalho pertence ao distrito do Porto e disponibiliza apenas o primeiro ciclo do ensino básico, sendo frequentada por 96 crianças. A escola entra em funcionamento às 08h:00m, encerra às 18h:00m e oferece como unidades extracurriculares: Inglês, Educação Física, Expressão Musical e Literatura Infantil.

Esta escola é constituída por um bloco único e por um bloco anexado. Possui quatro salas de aula, três no bloco principal e uma no bloco anexado, possui ainda três casas de banho e um pequeno gabinete que funciona como sala de professores. Tem duas entradas diferentes, sendo que uma dá acesso à cantina e a outra entrada permite o acesso às salas. As refeições são confeccionadas fora da escola, mas servidas na cantina da mesma. Todas as salas possuem janelas voltadas para o exterior, proporcionando boas condições de luminosidade e arejamento.

A entrada para a escola permite o acesso a pessoas com mobilidade condicionada e o acesso ao seu interior também, visto que as salas são todas no rés-do-chão. Na parte lateral da escola existe um pequeno espaço coberto e o edifício é circundado por um amplo recreio descoberto. Toda a área exterior é vedada por muro e rede e a saída e/ou entrada só é possível através do portão principal. A vigilância dos recreios fica a cargo dos auxiliares de ação educativa que acompanham permanentemente os alunos.

A freguesia onde esta escola se encontra inserida possui cerca de 14 352 habitantes, com 8,495 km² de área e densidade populacional de 1 689,5 hab/km². O município é conhecido pelas suas empresas de vinhos do Porto e do Douro, indústria automóvel, vidreira e de componentes eletrónicos, pelos seus artistas músicos, pintores, escultores e arquitetos e pelas atividades turísticas que acolhem por ano milhares de visitantes, sendo um dos maiores municípios da região e do país.

1.1 - Caraterização do ambiente educativo

A sala de aula encontra-se bem organizada e muito espaçosa, possuindo grande luminosidade, concedida pelas amplas janelas que constituem a sala, o que ao mesmo tempo permite que as crianças percecionem o espaço exterior e não se sintam enclausuradas. As mesas estão dispostas por filas, quer horizontais, quer verticais. A sala encontra-se decorada pelos trabalhos realizados pelos alunos afixados em placares, permitindo que as crianças sintam que este espaço lhes pertence e motivando-os a participar nas diversas atividades realizadas. O espaço onde as crianças vão permanecer ao longo do seu dia, deve ser pensado ao pormenor de forma a contribuir para uma melhor integração dos alunos, bem como para o seu crescimento pessoal e social, permitindo a promoção de aprendizagens significativas. De igual forma, quanto mais aprazível for este espaço e quanto mais oportunidades colocar ao professor, maior será a sua margem de manobra na planificação e execução de atividades.

1.2 - Caraterização da turma

As informações recolhidas respeitantes à caracterização do grupo de crianças pertencentes à turma onde foram implementadas as atividades enunciadas neste relatório, foram obtidas através de observações feitas na sala de aula e através de informação disponibilizada pela professora cooperante. Esta turma é constituída por 16 alunos do 4.º ano de escolaridade e a idade dos discentes varia entre os 9 e os 10 anos. Esta observação do grupo revelou-se de extrema importância, na medida em que possibilitou uma observação atenta das atitudes de cada elemento e do seu comportamento no contexto escolar, permitindo ainda analisar as suas dificuldades e as estratégias que utilizam para fazer face aos obstáculos que se lhes impõe. Neste sentido, foi possível compreender que a maioria dos alunos não apresenta dificuldades significativas de aprendizagem, existindo apenas um grupo restrito de alunos que carecem de mais atenção por parte da professora. Contudo, é de salientar que, na generalidade, a maioria dos elementos que constituem esta turma apresentam dificuldades no desenvolvimento da EE.

Quanto às habilitações literárias, a maioria dos encarregados de educação possui formação superior. Todos revelam um forte envolvimento no processo de ensino aprendizagem dos filhos e procuram estar sempre presentes, quer nas atividades, quer nas reuniões marcadas pela professora.

Capítulo III - Descrição e avaliação das atividades desenvolvidas

O presente capítulo incide sobre a parte prática deste relatório, no qual são descritas todas as fases de implementação das atividades e, posteriormente, realizadas pelos alunos, bem como a sua respetiva avaliação e reflexão acerca dos resultados obtidos pelos alunos.

1 - Apresentação e justificação das atividades desenvolvidas

Com a realização deste trabalho, pretendemos dar resposta a uma problemática atual e marcante nos dias de hoje, que se prende com o desenvolvimento da competência da EE e sua correta aquisição. A escolha deste tema surgiu através da experiência e contacto com a realidade escolar em contexto de PP. Num primeiro momento, aquando da PP II e, num segundo momento, aquando da PP III, ambas no 1º CEB. Durante este período, foi possível constatar que os alunos, no geral, evidenciavam inúmeras dificuldades na EE e, além disso, entendiam-na como uma atividade fastidiosa e demasiado complexa. De igual forma, através da partilha de experiências com outros professores, também eles ressaltaram a sua dificuldade em estimular os seus alunos para a escrita. Por fim, esta aversão dos alunos pela escrita é ainda evidenciada nos resultados publicados nos diferentes Relatórios do GAVE, onde são assinalados vários problemas inerentes à competência da EE. Deste modo, compreendemos que seria importante refletir sobre: *"Quais as estratégias a adotar pelos professores no ensino da expressão escrita?"*. Para tal, definimos alguns objetivos de investigação a que nos propomos alcançar ao longo da mesma: a) motivar os alunos para a expressão escrita; b) desenvolver estratégias e atividades diversificadas de estímulo à expressão escrita; e c) promover estratégias de revisão e aperfeiçoamento textual.

1.1 - Participantes na investigação

No que diz respeito aos participantes que contribuíram, quer a nível individual, quer a nível coletivo, para a planificação, implementação e execução deste plano de atividades, devemos nomear: os 16 alunos do 4.º ano, sem os quais não seria possível a execução desta investigação, visto serem o público-alvo da mesma; bem como a professora cooperante e a orientadora, que com os seus ensinamentos coadjuvaram na planificação e execução das atividades realizadas.

2 - Metodologia de trabalho

Neste relatório recorremos a uma metodologia de investigação sobre a própria prática, por ser a metodologia que melhor se enquadra no desenvolvimento deste trabalho de investigação.

Segundo Ponte (2002, p. 3) “a investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma actividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem activamente”. Ponte explica que o professor ao assumir-se como investigador, pode iniciar a sua investigação a partir dos problemas detetados por si no grupo com quem trabalha diretamente e esses problemas podem relacionar-se com os mais diversos aspetos, sejam eles problemas com a aprendizagem, com o decorrer das aulas, com a escola ou até com o currículo (Ponte, 2002). Na verdade, os professores devem procurar adequar as suas estratégias ao conjunto de alunos com quem trabalham, de forma a colmatar as suas dificuldades e, para tal, “é preciso experimentar formas de trabalho que levem os seus alunos a obter os resultados desejados” (Ponte, 2002, p. 2). Além disso, tal como Ponte (2002) salienta, os professores encontram-se numa posição privilegiada para proceder a uma investigação, na medida em que contactam diretamente com a situação problemática e, como tal, podem facultar uma visão credível dos problemas e realidades vividos no contexto escolar. Ao contactarem diretamente com os alunos, os professores conhecem as suas reais necessidades e podem colocar em prática um conjunto de estratégias fundamentais à resolução dos problemas assinalados. Por conseguinte, “a investigação sobre a prática visa resolver problemas profissionais e aumentar o conhecimento relativo a estes problemas, tendo por referência principal, não a comunidade académica, mas a comunidade profissional” (Ponte, 2002, p. 8). Podemos assim afirmar que “a investigação sobre a prática profissional, a par da sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores” (Ponte, 2002, p. 2).

Deste modo, o processo de investigação sobre a própria prática principiou com a procura e identificação de uma problemática existente no contexto atual e, após essa identificação, procedemos à elaboração e implementação de um plano, visando minimizar a problemática encontrada. Simultaneamente realizou-se uma observação participativa. Por fim, após a recolha dos dados adquiridos, procedemos a uma reflexão e à avaliação dos mesmos. Optou-se assim por uma investigação sustentada num paradigma qualitativo,

visto que este apresenta as características definidas por Bogdan e Biklen (1994) na medida em que é desenvolvida no ambiente natural em que ocorre, assumindo-se o investigador como instrumento principal desta investigação, visto que é o professor que se assume como investigador em contexto sala de aula. Além disso, procura-se compreender o papel do professor como facilitador da aquisição da competência da EE e a importância da avaliação e reflexão das atividades realizadas, sendo esta uma fase fundamental da EE, que deve ser trabalhada por professor e alunos simultaneamente. “Em qualquer dos casos, com dados quantitativos ou qualitativos, o mais importante não é recolher muitos dados, mas recolher dados adequados ao fim que se tem em vista e que sejam merecedores de confiança” (Ponte, 2002, p. 15).

3 - Calendarização das fases de investigação

Definida a temática, a questão e os objetivos de investigação delinearam-se as seguintes fases de investigação:

Quadro 1

Calendarização das fases de investigação

Data/Fase	1ª Fase	2ª Fase	3ª Fase	4ª Fase	5ª Fase
novembro/2014					
dezembro/2014					
janeiro/2015					
fevereiro/2015					
março/2015					

Legenda:

	Observação		Levantamento da problemática		Implementação de atividades
	Análise de dados		Execução do relatório		

3.1 - Técnicas de recolha de dados

No que diz respeito às técnicas de recolha de dados utilizadas neste trabalho, devemos referir desde as conversas informais e experiências partilhadas entre as estagiárias e as professoras pertencentes às escolas onde decorreu a PPII e a PPIII. De igual forma, é

de assinalar a observação participante realizada em PP, que possibilitou uma observação atenta dos alunos e das suas reais necessidades em contexto sala de aula. Passamos à descrição de cada uma delas

3.1.1 - Observação participante

Segundo Bogdan e Taylor (1975, citado por Fino, s.d., p. 108), a observação participante

é um tipo de investigação que se caracteriza por um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, no ambiente destes, sendo os dados recolhidos sistematicamente durante esse período de tempo, e mergulhando o observador pessoalmente na vida das pessoas, de modo a partilhar as suas experiências.

Por isso, o professor ocupa um lugar privilegiado durante a sua investigação, na medida em que contacta diretamente com as dificuldades apresentadas pelos seus alunos e que serão seu objeto de investigação. Este facto contribui ainda para o seu crescimento enquanto profissional, permitindo ao professor encontrar as estratégias ideias para colmatar as dificuldades apresentadas pelo grupo.

3.1.2 – Análise documental

A análise documental pode ser entendida como uma análise de documentos, constituída por duas fases “uma primeira de recolha de documentos e uma segunda de análise, como a análise de conteúdo” (Calado & Ferreira, 2005, p. 3). A análise de documentos pode ser utilizada como “complemento da informação obtida por outros métodos, esperando encontrar-se nos documentos informações úteis para o objecto em estudo” ou como “método de pesquisa central, ou mesmo exclusivo, de um projecto e, neste caso, os documentos são o alvo de estudo por si próprios” (Bell, 1993 citado por Calado & Ferreira, 2005, p. 2)

Na análise do Plano de Trabalho de Turma da escola/turma em questão, do ano letivo 2014/2015, tivemos acesso aos resultados da avaliação diagnóstica referente à escrita de um texto.

Podemos constatar que, a média dos parâmetros avaliados (Tema e Tipologia; Coerência e Adequação da Informação; Estrutura e Coesão; Morfologia e Sintaxe; Repertório Vocabular e Ortografia) da turma estava patenteada no nível três, correspondendo a 58%. Cinco dos alunos apresentava um nível inferior a três,

nomeadamente na Coerência e Adequação da Informação, Estrutura e Coesão, Morfologia e Sintaxe e Ortografia.

A turma em estudo, perante a escrita cumpria parcialmente as instruções dadas no que se refere ao tema e ao tipo de texto, produzia um discurso globalmente coerente, com desvios, redundâncias e omissões que prejudicavam a coerência e adequação da informação pretendidas para este nível de escolaridade. De uma maneira geral, redigiam um texto com uma estrutura pouco satisfatória, utilizando os sinais de pontuação de modo aleatório.

Alguns alunos manifestavam pouca segurança na construção de frases, apresentando incorreções graves no domínio de regras no domínio de regras de concordância e de ordem de palavras e escrevia com imensos erros ortográficos.

Fazem parte também da análise documental as planificações realizadas ao longo da presente investigação descritas numa fase mais avançada deste relatório.

4 – Atividades desenvolvidas

Tendo por base a experiência de PP e a observação realizada durante esse período, concluímos que a competência da EE encontrava-se pouco desenvolvida nos alunos, apresentando graves problemas em campos distintos, como: coerência, coesão, morfologia, sintaxe ou mesmo ortografia. Por conseguinte, delineamos um plano de atividades (Quadro 1) que visava a implementação de uma série de atividades com o objetivo de fazer face à problemática identificada cujo mesmo foi implementado após a PP III. Todas as atividades delineadas obedecem ao Programa de Português do Ensino Básico, tendo por base os descritores de desempenho definidos para o 4.º ano.

Quadro 2

Plano de ações desenvolvidas

Sessão nº	Data/Hora	Atividade	Intervenientes
1 (Apêndice I)	6ª feira 23/01/2015 14h:00m/16h:00m	- Texto narrativo <ul style="list-style-type: none"> • PowerPoint texto narrativo • Apresentação das imagens • Elaboração do texto (coletivo) • Revisão/Reescrita da EE 	Alunos 4.º ano e professora estagiária.
2 (Apêndice II)	2ª feira 26/01/2015 11h:00m/12h:00m	- Ilustração do texto narrativo - Proposta de construção de uma narrativa digital	Alunos 4.º ano e professora estagiária.
3 (Apêndice III)	3ª feira 27/01/2015 14h:00m/15h:00m	- Gravação áudio da narrativa digital.	Alunos 4.º ano e professora estagiária.
4 (Apêndice IV)	6ª feira 30/01/2015 14h:00m/16h:00m	- Apresentação da narrativa digital - Apresentação do livro de atividades “Os tesouros do Rei Fernando” <ul style="list-style-type: none"> • Atividade 1 – Convite <ul style="list-style-type: none"> → PowerPoint convite → Ficha de trabalho → Revisão/Reescrita da EE 	Alunos 4.º ano e professora estagiária.
5 (Apêndice V)	2ª feira 02/02/2015 09h:00m/10h:30m	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade 2 – Texto descritivo <ul style="list-style-type: none"> → PowerPoint texto descritivo → Revisão/Reescrita da EE 	Alunos 4.º ano e professora estagiária.
6 (Apêndice VI)	4ª feira 04/02/2015 09h:00m/10h:30m	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade 3 - Texto instrucional – receita <ul style="list-style-type: none"> → PowerPoint texto instrucional → Ficha de trabalho → Revisão/Reescrita da EE 	Alunos 4.º ano e professora estagiária.
7 (Apêndice VII)	6ª feira 06/02/2015 14h:00m/16h:00m	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade 4 – Carta <ul style="list-style-type: none"> → PowerPoint carta → Ficha de trabalho → Revisão/Reescrita da EE 	Alunos 4.º ano e professora estagiária.
8 (Apêndice VIII)	2ª feira 09/02/2015 09h:00m/10h:30m	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade 5 – Texto instrucional – instruções <ul style="list-style-type: none"> → Ficha de trabalho → Revisão/Reescrita da EE 	Alunos 4.º ano e professora estagiária.
9 (Apêndice IX)	4ª feira 11/02/2015 09h:00m/10h:30m	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade 6 – Notícia <ul style="list-style-type: none"> → PowerPoint notícia → Ficha de trabalho → Revisão/Reescrita da EE 	Alunos 4.º ano e professora estagiária.

4.1 - Recursos

De forma a proceder à execução das atividades delineadas anteriormente, foram utilizados diferentes recursos didáticos e humanos.

Relativamente aos recursos materiais são de destacar o recurso a um livro elaborado pela estagiária, contendo um conjunto de atividades de desenvolvimento da competência da EE e outros materiais utilizados, a título de exemplo, fotocópias, computador ou até o quadro interativo. Todos estes materiais são referidos nas planificações que constam. Em relação aos recursos humanos, salientamos, primeiramente, o público-alvo, ou seja, os alunos do 4.º ano, imprescindíveis para a execução deste trabalho. De referir ainda a presença e ajuda indispensável da professora cooperante e da professora orientadora.

4.2 - Avaliação

A avaliação das aprendizagens efetuadas pelos alunos foi realizada com recurso a diferentes instrumentos de avaliação, desde a utilização de quadros de revisão (autoavaliação) da EE, preenchidas pelos alunos no final de cada atividade; diversas atividades individuais e em grupo, focando o desenvolvimento da competência da escrita; observação participante; o recurso ao registo fotográfico e, por último, o preenchimento de grelhas de avaliação da produção escrita. As grelhas de avaliação de produção escrita foram elaboradas tendo por base os critérios de correção utilizados na correção dos Exames Nacionais de Português referentes ao 1.º CEB, elaborados pelo Ministério de Educação (Anexo I). Por conseguinte, em cada atividade procedeu-se à avaliação de seis parâmetros distintos: Tema e Tipologia, Coerência e Adequação da Informação, Estrutura e Coesão, Morfologia e Sintaxe, Reportório Vocabular e Ortografia, sendo-lhes atribuído uma cotação de 1 a 5 pontos, correspondendo 1 ao valor mínimo e o 5 ao valor máximo. Através da soma dos mesmos, é atribuído o nível de desempenho do aluno na atividade em questão, que pode variar de 1 (Insuficiente) a 5 (Muito Bom).

De ressaltar que os instrumentos de avaliação foram previamente dados a conhecer aos alunos, principalmente os quadros de revisão textual, que constavam das atividades e que, através do seu preenchimento, permitiam a cada aluno refletir sobre a sua expressão e proceder às alterações necessárias no seu texto, visando o seu aperfeiçoamento. Salientando-se assim o contributo da reflexão/revisão para a evolução dos alunos, bem como de todo o profissional que reflete sobre a sua prática e a procura aperfeiçoar.

5 - Implementação das atividades desenvolvidas

De forma a dar resposta à problemática anteriormente definida: *"Quais as estratégias a adotar pelos professores no ensino da expressão escrita?"* foram delineadas nove planificações (Apêndice I a IX) visando o desenvolvimento e aperfeiçoamento da EE dos alunos. Cada planificação corresponde a uma das nove sessões em que foi dividido o trabalho colocado em prática com a turma do 4.º ano. O objetivo primordial destas planificações consiste em promover uma mudança de atitude dos alunos em relação à escrita, gerando neles o prazer da escrita e, simultaneamente, alertá-los para a necessidade de rever o texto e de o aperfeiçoar, concedendo-lhes ferramentas que lhes permitam ser cada vez mais autónomos na execução das suas atividades de escrita.

5.1 - Descrição das atividades

1ª Sessão - Texto narrativo

A primeira sessão teve como objetivo abordar o texto narrativo e as suas características. Por conseguinte, com recurso à visualização de um PowerPoint, os alunos tomaram conhecimento dos aspetos fundamentais que devem constituir um texto narrativo, como o tempo da ação, o espaço ou ainda as diferentes personagens intervenientes. Posteriormente, os alunos procederam à visualização de um conjunto de imagens distintas e selecionaram apenas uma à sua escolha. Dispostas numa mesa da sala, as imagens continham desde personagens, espaços, paisagens e objetos, sendo o objetivo final desta atividade a elaboração de um texto narrativo em grupo. No final, todos os alunos se juntaram em torno de uma mesa, partilharam as suas imagens e iniciaram a elaboração da sua história coletiva, na qual deveriam constar todas as imagens selecionadas anteriormente. Importa salientar que na planificação de todas as atividades procuramos encontrar estratégias dinamizadoras da EE, através de atividades lúdicas, jogos ou recorrendo a materiais apelativos de forma a envolver o aluno na atividade e a promover o prazer de escrever. Nesta sessão em particular foram produzidos materiais que eles pudessem manipular, visualizar e utilizar nos seus textos, sendo esta uma forma diferente de iniciarem a sua escrita. Era nosso objetivo utilizar, nas sessões seguintes, um material didático construído de raiz, com base no texto narrativo elaborado pelo grupo. Quando finalizaram a história intitulada "Os tesouros do Rei Fernando", procedemos à correção do texto, em conjunto, no quadro. Calmamente, foram sublinhados os erros cometidos pelos alunos ao longo do texto e fomos discutindo, em conjunto, a correção da sua EE. De

seguida, os alunos preencheram o quadro de revisão e procederam à reescrita do texto com as alterações efetuadas.

2ª Sessão – Ilustração da narrativa

Esta sessão iniciou-se com a construção de uma narrativa digital, de forma a associar as novas tecnologias, que tanto agradam aos alunos e cativam a sua atenção, à EE. Para a elaboração desta atividade e aproveitando a aula de Expressões, os alunos procederam à elaboração de ilustrações para o texto narrativo que haviam elaborado na sessão anterior. Para que o grupo pudesse compreender o resultado final, explicamos aos alunos que no final tudo seria gravado num CD-ROM e que eles poderiam levar para casa e mostrar aos seus pais e irmãos, visto que a partilha do trabalho realizado pelos alunos, contribui para sua motivação e empenho. Como os desenhos não poderiam ser todos diferentes e teria de existir coerência na ilustração da história, decidimos que todos se empenhariam na sua ilustração pessoal e, no fim, em conjunto, decidiríamos quais as melhores ilustrações para o trabalho realizado na aula anterior. Quando todos terminaram o seu trabalho, reunimos as várias ilustrações e cada um expôs ao resto da turma o que pretendia representar, situando o seu desenho no contexto da história. Após esta apresentação, todos os alunos votaram no colega que consideraram ter elaborado a melhor ilustração.

3ª Sessão – Gravação áudio da narrativa

Iniciámos esta terceira sessão com a gravação da narrativa que havíamos construído na primeira. Esta narrativa digital continha o texto que os alunos produziram, as suas ilustrações e ainda a sua voz narrando a história. De forma a proceder às gravações áudio do texto, este foi dividido, pelos alunos, em várias partes de acordo com as ilustrações realizadas na aula de Expressões, e gravado com o nosso auxílio.

4ª Sessão - Convite

Esta sessão foi iniciada com a oferta, a todos os alunos, de um pequeno livro contendo o texto narrativo construído pela turma e um CD-ROM, com a narrativa digital elaborada no decurso das sessões anteriores. Cada livro, além de conter a narrativa coletiva, incluía ainda um conjunto de atividades de EE relacionadas com a história: “Os tesouros do Rei Fernando” que os alunos haviam criado e que foram trabalhadas pelo

grupo, nas restantes sessões. De forma a valorizar o trabalho e o empenho dos alunos, a narrativa digital foi apresentada às restantes turmas da escola, dos diferentes anos letivos. Os alunos sentiram-se orgulhosos do seu trabalho e apreciaram muito que este fosse partilhado com os restantes colegas de escola.

Assim que voltaram à sala de aula, iniciaram a exploração do livro e das atividades que este propunha. A primeira atividade consistia na elaboração de um convite para comparecer na festa comemorativa do 10º aniversário do príncipe João. Antes de iniciarem a elaboração do convite, os alunos assistiram a uma apresentação PowerPoint, onde foram revistas as características necessárias à elaboração deste tipo de texto. Por fim, procedemos à correção do texto e fomos discutindo, em conjunto, a correção da sua EE. Além disso, ao longo da correção fomos auxiliando os alunos a rever o seu texto, principalmente aqueles que revelavam maiores dificuldades. De seguida, os alunos preencheram o quadro de revisão e procederam à reescrita do texto com as alterações efetuadas. No final da aula, aproveitando o entusiasmo dos alunos, foi-lhes solicitado a elaboração de uma nova atividade como trabalho de casa. Esta atividade tinha por objetivo a descrição da paisagem que os alunos observavam a partir da janela do seu quarto.

5ª Sessão – Texto descritivo

Na quinta sessão, os alunos continuaram com a exploração das atividades descritas no livro. A atividade seguinte consistia na produção de um texto descritivo. Os alunos deveriam imaginar que o seu quarto era o quarto do príncipe João e dirigir-se à janela, observar a paisagem e descrever o que viam. A elaboração do texto descritivo ficou para trabalho de casa, para que os alunos pudessem observar a paisagem da janela do seu quarto. Contudo, a correção da atividade foi realizada em sala de aula.

Antes de iniciarem a correção do texto elaborado, os alunos assistiram a uma apresentação PowerPoint onde foram revistas as características necessárias à elaboração deste tipo de texto, focando a necessidade de se utilizarem adjetivos com abundância e expressões que ajudassem a situar no espaço, bem como o predomínio do verbo ser e estar. Para tal, os textos foram trocados com o companheiro de carteira e lidos em voz alta para o resto da turma. De seguida, os alunos preencheram o quadro de revisão e procederam à reescrita do texto com as alterações efetuadas.

6ª Sessão – Texto instrucional (receita)

Durante a sexta sessão, os alunos procederam à descoberta de uma nova atividade de EE. A nova proposta de trabalho consistia na elaboração de um texto instrucional, nomeadamente, a elaboração de uma receita. De forma a rever as características do texto instrucional, os alunos assistiram a uma apresentação PowerPoint onde foram revistas as características necessárias à elaboração deste tipo de texto. De seguida, o grupo iniciou a elaboração da atividade prevista, que consistia na elaboração de uma receita saudável, para o rei Fernando, pois este sofria de excesso de peso e precisava iniciar uma alimentação equilibrada, tal como o seu médico o havia aconselhado. Posteriormente, procedemos à correção do texto e fomos discutindo, em conjunto, a correção da sua EE. De seguida, os alunos preencheram o quadro de revisão e procederam à reescrita do texto com as alterações efetuadas.

7ª Sessão - Carta

Para dar início à sétima sessão, os alunos abriram o livro referente à história “Os tesouros do Rei Fernando” e procederam à leitura da próxima atividade. A nova tarefa dizia respeito à elaboração de uma carta, a qual deveriam dirigir ao Génio da Lâmpada Mágica, solicitando desejos que gostariam de ver realizados. Com recurso à visualização de um PowerPoint, os alunos tomaram conhecimento dos aspetos fundamentais que devem figurar numa carta: local, data, saudação inicial, assunto, fórmula de despedida e assinatura. De seguida, iniciaram a atividade de EE. Quando finalizaram a elaboração da carta, procedemos à correção do texto. Cada aluno leu, em voz alta, a sua carta, partilhando com os colegas os desejos que gostariam que lhes fossem concedidos e, em conjunto, fomos corrigindo os erros assinalados. De seguida, os alunos preencheram o quadro de revisão e procederam à reescrita do texto com as alterações efetuadas.

8ª Sessão – Texto instrucional (instruções)

Durante a oitava sessão e de forma a dar continuidade à exploração das atividades planeadas no livro “Os tesouros do Rei Fernando”, os alunos procederam à realização da quinta atividade, que consistia na elaboração de um novo texto instrucional. Contudo, o objetivo deste era relembrar, ao Génio da Lâmpada Mágica, quais as instruções que deveria seguir para lançar feitiços de forma a realizar os desejos solicitados pelo rei. Como os alunos já haviam assistido anteriormente à apresentação PowerPoint do texto

instrucional aquando da atividade da receita, apenas foram lembradas as características deste tipo de texto, através de questões orais colocadas aos alunos. De seguida, foram distribuídas as fichas da atividade de EE e lido o enunciado aos alunos, para que eles compreendessem o que lhes era solicitado. Por fim, os alunos releeram o seu texto silenciosamente para procederem às alterações necessárias e dialogaram com o professor no sentido de esclarecerem as suas dúvidas quanto à revisão textual. De seguida, os alunos preencheram o quadro de revisão e procederam à reescrita do texto com as alterações efetuadas.

9ª Sessão - Notícia

Na nona e última sessão, os alunos concluíram a exploração das atividades contidas no livro. A última proposta prendia-se com a elaboração de uma notícia que seria publicada no Jornal da Corte.

A notícia deveria fazer alusão ao assalto ocorrido no castelo do rei, respeitando simultaneamente as características inerentes a este tipo de texto, tais como: o título e as questões fundamentais à elaboração da notícia. Antes de iniciarem a elaboração da atividade, os alunos assistiram a uma apresentação PowerPoint onde foram revistas as características necessárias à elaboração deste tipo de texto. Insistimos sempre em lembrar, através de apresentações PowerPoint, as características dos textos trabalhados em aula, por serem alunos do 4.º ano e serem submetidos a Exame Nacional. Desta forma, além de praticarem a sua EE, beneficiariam ainda de uma revisão dos conteúdos lecionados. Quando os alunos finalizaram a elaboração da notícia, procedemos à correção do texto, em conjunto, no quadro. Calmamente, foram sublinhados os erros cometidos por cada um ao longo do texto e fomos discutindo, em conjunto, a correção da sua EE. Além disso, procuramos identificar, nos textos dos diferentes alunos, a informação necessária à elaboração de uma notícia, procurando obter resposta às questões: *Onde?*, *Quando?*, *Quem?*, *O quê?*, *Porquê?* e *Como?*. De seguida, os alunos preencheram o quadro de revisão e procederam à reescrita do texto com as alterações efetuadas.

5.2 - Avaliação das atividades desenvolvidas

No momento em que procedemos à avaliação das ações colocadas em prática no decurso desta investigação, refletimos acerca dos objetivos anteriormente definidos, confrontando-os com os resultados obtidos e procurando obter dados favoráveis. De igual

forma, esta reflexão é auxiliada pela avaliação contínua realizada durante a implementação das diferentes atividades, através da observação participante dos alunos e seus comportamentos, o que permite verificar o seu desempenho, a sua participação nas atividades, motivação e concentração, bem como através dos quadros de autoavaliação presentes nas fichas de trabalho e de grelhas de avaliação da produção escrita, que permitiram analisar a evolução dos alunos e constatar o seu progresso (Apêndice X).

Durante a realização deste trabalho com os alunos do 4.º ano, constatamos que na generalidade a turma evidenciava problemas na EE, revelando um reduzido repertório vocabular, não conseguindo desenvolver o tema do texto que lhes era solicitado, utilizando demasiadas repetições e cometiam diversos erros ortográficos. A execução deste trabalho de investigação revelou assim as fragilidades destes alunos no que concerne à EE. Simultaneamente, ao ser colocado em prática, permitiu resolver algumas dessas lacunas, salientando-se assim a necessidade de trabalhar continuamente a EE com os alunos, para que eles conquistem, gradualmente, uma maior autonomia, adquiram uma correta EE e alcancem as estratégias necessárias à revisão do seu texto.

Deste modo, podemos concluir que esta investigação revelou-se fulcral na preparação dos alunos e no desenvolvimento da sua EE, causando um impacto bastante positivo, na medida em que incentivou os alunos à escrita, motivou-os e despertou-lhe o prazer da escrita, ao mesmo tempo que possibilitou a aquisição de uma EE mais cuidada e refletida. Os alunos tornaram-se capazes de planificar textos de acordo com o objetivo, o destinatário, o tipo de texto e os conteúdos; construir narrativas; elaborar uma descrição; elaborar um texto informativo-expositivo; redigir uma notícia breve ou uma carta; elaborar um texto instrucional; rever os textos com vista ao seu aperfeiçoamento e cuidar da apresentação final dos textos, tal como se encontra previsto no programa de Português do Ensino Básico (Reis, et al., 2009)

Sendo que “o 1.º Ciclo proporciona a muitos alunos o primeiro contacto com um modelo de educação formal, constituindo uma etapa determinante de todo o seu percurso escolar” (Reis, et al., 2009, p. 21), importa que esta etapa proporcione uma correta aquisição dos conhecimentos necessários ao percurso académico dos alunos e faculte aprendizagens significativas.

De salientar que as estratégias adotadas contribuíram fortemente para o sucesso deste trabalho, pois permitiram aguçar a curiosidade dos alunos e fomentar o trabalho em equipa, bem como o respeito mútuo. Inicialmente, a utilização da história concebida pelos

próprios alunos para as atividades seguintes, deixou-os maravilhados. De seguida, a elaboração de um livro de atividades de EE, que conferiu um caráter mais lúdico a este género de atividades, ajudou a acabar com a ideia de que a EE é uma tarefa fastidiosa; e, por fim, o envolvimento das novas tecnologias neste projeto, através do recurso à narrativa digital e à gravação áudio da história com a voz dos próprios alunos. Além disso, é de referir a partilha com toda a comunidade escolar e com a família, que deixou os alunos muito orgulhosos do seu trabalho.

6 - Análise e discussão dos resultados obtidos

As atividades apresentadas ao longo deste trabalho procuram dar resposta à problemática existente nas nossas escolas, que diz respeito à relutância dos alunos no que concerne as atividades de EE.

Deste modo, procuramos encontrar estratégias de fomento à EE, atividades estimuladoras e diferentes que conquistassem os alunos e despertassem o seu interesse e curiosidade. Além de procurar envolver os alunos no prazer da escrita, era ainda o nosso objetivo promover estratégias que permitissem aos alunos adquirir uma correta EE e que estes adquirissem meios de se autoavaliarem e de procederem a uma análise crítica do seu trabalho, com vista a melhorá-lo num trabalho contínuo e cuidado. Por conseguinte, a elaboração da planificação global desta investigação, onde constam todas as planificações, as atividades desenvolvidas, os materiais necessários e a avaliação realizada, revelaram-se imprescindíveis à execução da mesma e ao êxito alcançado.

Inicialmente, colocar em prática este projeto revelou-se complicado, pelo tempo que este exige para ser executado e pela desmotivação dos alunos face à prática da EE. Contudo, o recurso a material apelativo e diversificado, o uso de apresentações PowerPoint para explicar as diferentes tipologias textuais, o recurso à narrativa digital e a construção de um livro, recorrendo ao texto narrativo coletivo, revelaram-se fulcrais no alcance dos resultados obtidos. O objetivo inicial havia sido alcançado, ou seja, estimular os alunos para a EE. Os alunos revelavam curiosidade e vontade de participar nas atividades, fatores essenciais à execução do plano delineado. Posteriormente, procederíamos ao aperfeiçoamento de texto através de estratégias de autoavaliação, através da reflexão conjunta, da correção dos textos em voz alta e pela partilha de textos com os colegas e troca de opiniões, sempre sob orientação do professor. A prática da revisão textual revelou-se fundamental para colmatar os erros constantes cometidos pelos alunos, aquando da

elaboração de textos. Os progressos face aos vários parâmetros necessários a uma correta EE foram gradualmente alcançados pelos alunos e, no final, no geral, os alunos corrigiram vários dos problemas registados numa primeira fase da escrita de textos.

É verdade que esta forma de conceber a EE exige do professor tempo, organização e trabalho, contudo os ganhos adquiridos pelos alunos, justificam todo o esforço feito pelo professor e todo o tempo investido, tornando-se uma mais-valia para o aluno no decurso do seu percurso escolar permitindo assim alterar o quadro apresentando ano após ano nos relatórios elaborados pelo GAVE, em particular respeitante ao défice existente na EE dos alunos.

Ao longo da planificação das diversas atividades constituintes do plano apresentado anteriormente, procurou-se trabalhar, aperfeiçoar e avaliar o domínio de diferentes parâmetros, indispensáveis a uma correta EE. Tal como já mencionamos, os parâmetros utilizados nas grelhas de avaliação da produção escrita dos alunos, foram retirados dos critérios de avaliação da atividade de EE do Exame Nacional de Português do 1.º CEB 2013/2014.

Numa primeira fase, os alunos realizaram as atividades sem auxílio do professor, sem correção ou revisão textual e, numa segunda fase, os alunos reescrevem o seu texto após uma cuidada releitura do mesmo, uma correção conjunta com professor e colegas e após o preenchimento dos quadros de autoavaliação presentes em todas as fichas de trabalho. Estas estratégias revelaram-se fundamentais no que diz respeito à evolução da competência da escrita dos alunos, como o demonstram os dados obtidos reproduzidos nos gráficos abaixo apresentados.

Assim sendo, podemos observar que nos diferentes parâmetros avaliados registou-se uma evolução significativa nos dados alcançados, registando-se uma diminuição do número de alunos que atingiu o nível negativo e um aumento do número de alunos, que atingiram o nível 4 e o nível 5.

Figura 1
Convite: Desempenho geral dos alunos

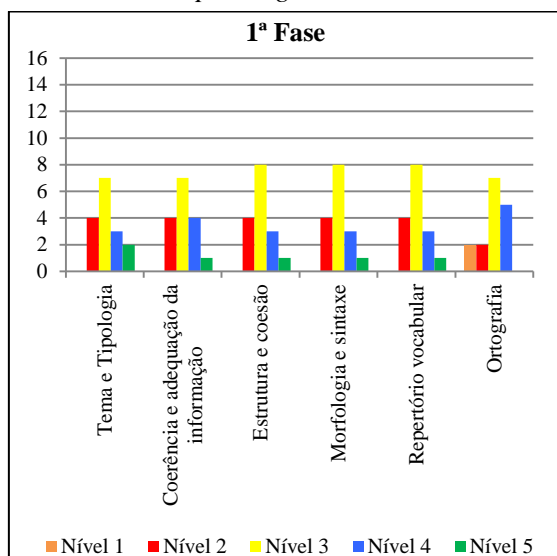
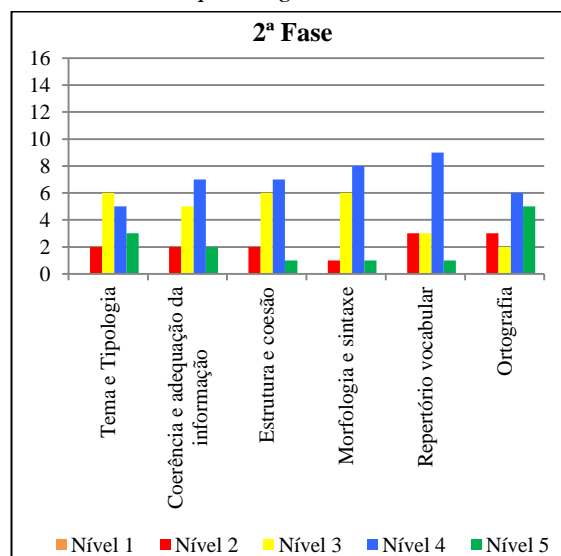


Figura 2
Convite: Desempenho geral dos alunos



Na atividade referente à elaboração do convite verifica-se que na primeira fase, em todos os parâmetros, a média de resultados dos alunos situou-se no nível 3, havendo também bastantes resultados nos níveis 2 e 4 e uma minoria no nível 5. Relativamente à segunda fase, é notório o desaparecimento de resultados com nível 1 e redução do nível 2. Verifica-se também que houve uma ligeira redução do nível 3, para um significativo aumento do nível 4. Nos parâmetros Tema e Tipologia e Ortografia verificou-se aumento do nível 5.

Figura 3
Texto descritivo: Desempenho geral dos alunos

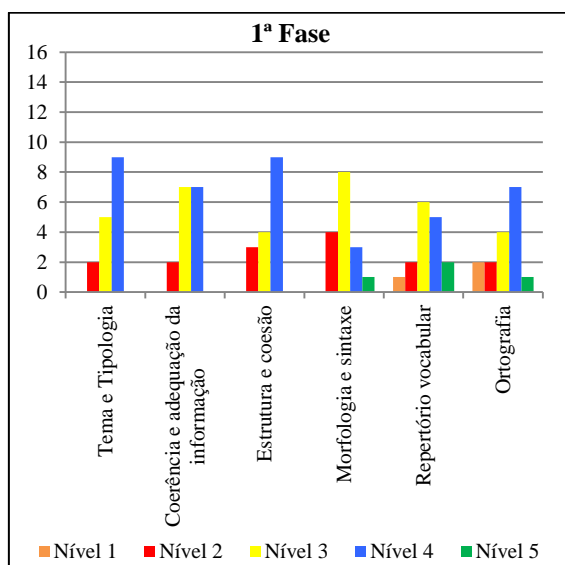
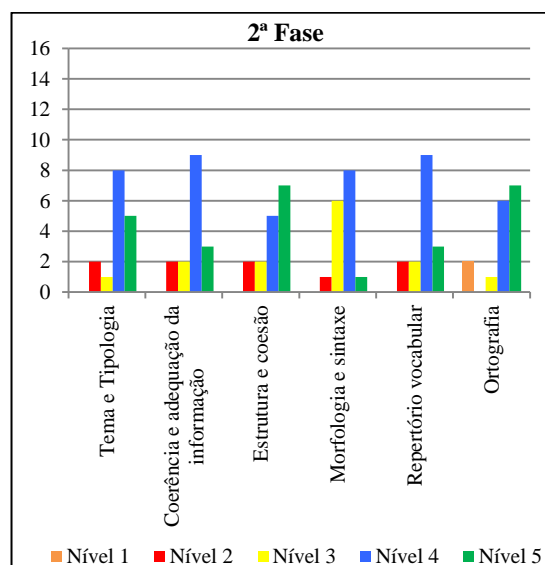


Figura 4
Texto descritivo: Desempenho geral dos alunos



Na atividade do texto descritivo, comparando a primeira fase e a segunda fase, salienta-se o aumento do número de alunos que atingiram o nível 5 em todos os parâmetros da segunda fase. Registrou-se também um elevado número de alunos a atingir o nível 4.

Figura 5

Texto instrucional - receita: Desempenho geral dos alunos

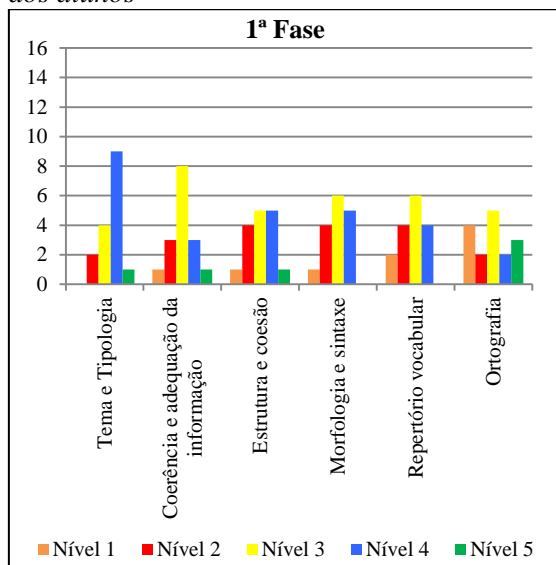
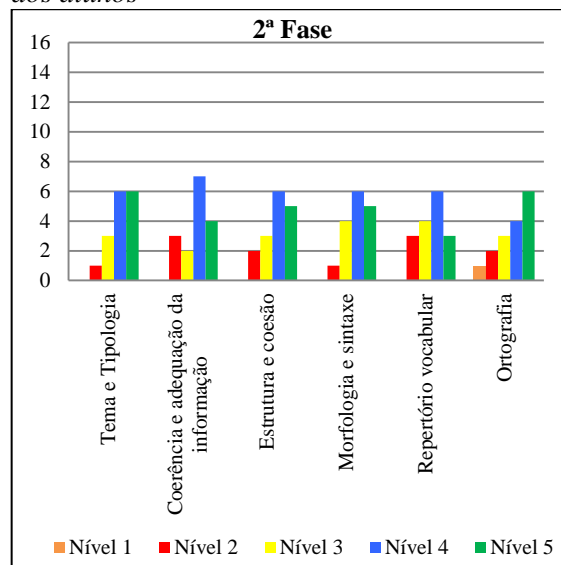


Figura 6

Texto instrucional - receita: Desempenho geral dos alunos



Durante a elaboração primeiro texto instrucional (receita), na primeira fase são evidentes níveis negativos em todos os parâmetros, que desaparecem ou diminuem significativamente após a revisão textual. Na segunda fase, verifica-se, então, um claro aumento dos níveis 4 e 5.

Figura 7

Carta: Desempenho geral dos alunos

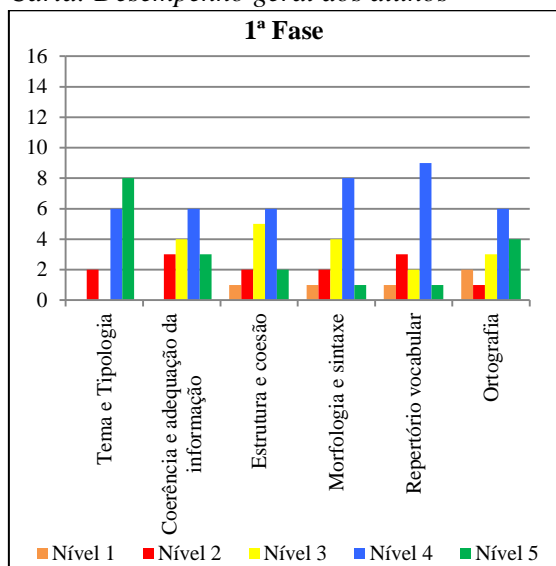
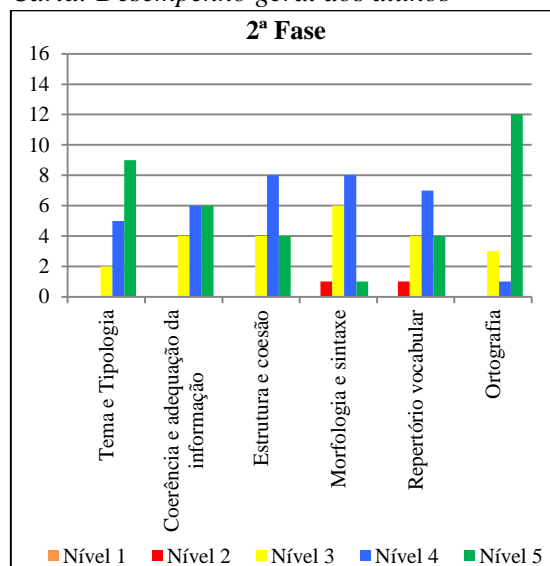


Figura 8

Carta: Desempenho geral dos alunos



Na elaboração do texto referente à carta verifica-se, que na primeira fase, no parâmetro Tema e Tipologia, quase todos os alunos atingiram os níveis 4 e 5, mas nos restantes parâmetros há uma grande variação de resultados. No entanto, na segunda fase é evidente uma significativa melhoria em todos os parâmetros, praticamente sem níveis negativos.

Figura 9

Texto instrucional – instruções: Desempenho geral dos alunos

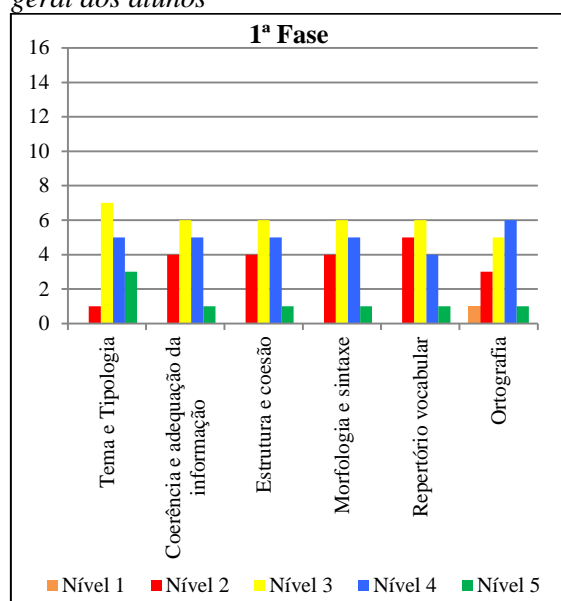
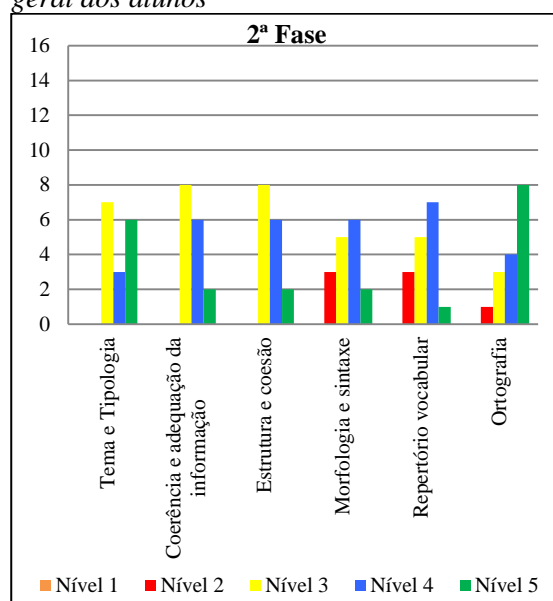


Figura 10

Texto instrucional - instruções: Desempenho geral dos alunos



Relativamente ao segundo texto instrucional, respeitante à elaboração de instruções, verifica-se que na primeira fase, foram apurados resultados negativos em todos os parâmetros, inclusive nível 1 no parâmetro ortografia. Contudo, após a revisão do texto, evidencia-se uma forte predominância do nível 3 e 4 em quase todos os parâmetros e do nível 5 no parâmetro ortografia.

Figura 11
Notícia: Desempenho geral dos alunos

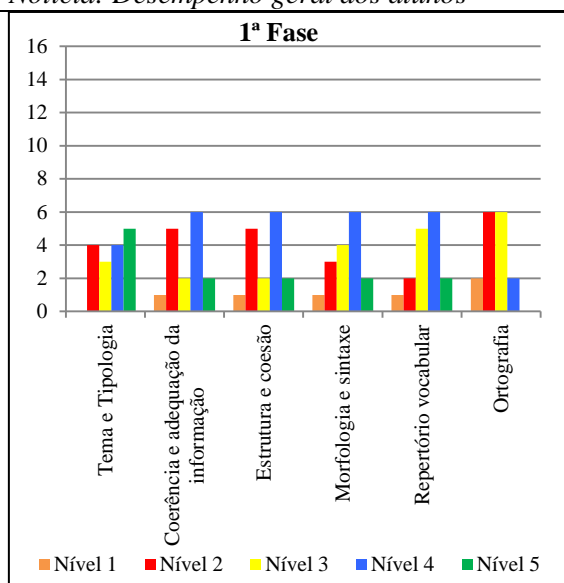
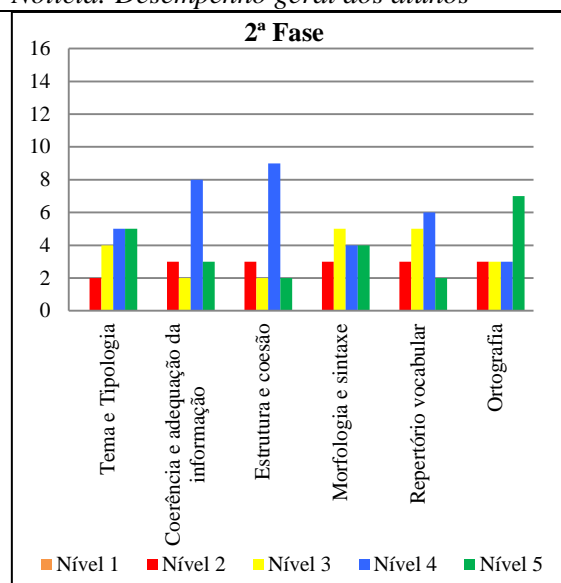


Figura 12
Notícia: Desempenho geral dos alunos



Por último, em relação ao texto da notícia, na primeira fase os resultados foram variados. Os alunos revelaram dificuldades em todos os parâmetros, verificando-se níveis negativos em todos os aspetos avaliados, no entanto também se registaram alguns aspetos positivos, especialmente na quantidade de alunos que obteve nível 4, à exceção do parâmetro Ortografia. Na segunda fase, os níveis negativos continuaram a registar-se, no entanto melhoraram e não se obteve nenhum registo de nível 1. Verificou-se ainda um significativo aumento dos níveis 4 e 5.

A notícia e o texto instrucional são os textos que mais dificuldades os alunos revelaram, talvez pela sua maior complexidade. Para uma análise mais detalhada dos resultados obtidos, encontra-se em apêndice (Apêndice XI) a informação pormenorizada respeitante aos diferentes parâmetros avaliados bem como nas diferentes atividades.

Importa ressaltar que além da intenção de auxiliar os alunos no desenvolvimento de estratégias que lhes permitissem ser mais autónomos na sua produção e aperfeiçoamento textual, estas atividades e todos os materiais construídos para a sua execução, tiveram igualmente como intuito fomentar nos alunos o gosto pela EE, bem como acabar com a ideia de que a escrita é uma atividade monótona. De igual forma, procuramos promover atividades lúdicas de incentivo à escrita que entusiassem os alunos e que os fizessem encará-la com um olhar diferente e com um espírito de aventura, porque na verdade nós desconhecemos os caminhos por onde a escrita nos pode levar.

Reflexões Finais

Durante o período de PP são várias as experiências que vivenciamos e dessas experiências, podemos retirar importantes conhecimentos que nos auxiliarão no decurso do nosso percurso profissional.

Na verdade, através da prática contactamos com uma realidade até então desconhecida e compreendemos a complexidade inerente ao ato de ensinar. De igual forma relacionamo-nos diretamente com o grupo com quem trabalhamos, conhecendo as suas características, os seus hábitos e os seus pontos fortes e pontos fracos. Este conhecimento que o professor adquire do grupo é crucial ao seu bom desempenho como profissional, porque permite adequar a sua prática às características particulares de cada elemento e contribuir para uma verdadeira e correta aprendizagem. Ao refletir sobre as suas ações educativas, o professor torna-se mais competente e capaz de enfrentar os desafios que lhe são subjacentes ao longo da sua carreira profissional. Para tal, é necessário que sejamos reflexivos antes, durante e depois das nossas intervenções, nas quais vamos adquirindo experiências que nos concretizam a nível pessoal e profissional. O crescimento do professor é contínuo e as suas competências profissionais vão se alargando ao longo da sua experiência. A formação inicial adquirida não basta, é necessário estarmos em contínua atualização, pois a sociedade evolui e devemos acompanhá-la.

Por isso, a escolha deste trabalho de investigação recaiu sobre a EE e sua correta aquisição, na medida em que compreendemos, através da experiência de PP, que esta era uma competência que os alunos adquiriam com grandes dificuldades e pouco estímulo. Neste sentido, com a ajuda deste trabalho de investigação e através da execução das atividades de EE planificadas previamente, pretendemos evidenciar a relutância dos alunos pela EE e demonstrar a necessidade de se criar atividades apelativas para estimular os alunos, bem como a necessidade de trabalharmos estratégias de revisão textual, de forma a permitir um domínio maior das ferramentas necessárias a uma correta EE. Inicialmente, este trabalho revelou-se de difícil execução, devido à grande relutância dos alunos no que respeita a EE. Por isso, a utilização de jogos lúdicos, de atividades estimulantes e a diferente abordagem à EE realizada por nós, constituíram os pontos fulcrais para concretizar este trabalho de investigação, na medida em que impeliram os alunos a escrever, ao mesmo tempo que os cativaram. O problema central do ensino da EE reside na ausência de estratégias de revisão textual, que permitam ao aluno refletir criticamente

sobre o seu texto, aperfeiçoando-o. A avaliação parte apenas do professor, que recebe as expressões escritas dos seus alunos, como um produto final, em vez de proceder a uma correção conjunta, que permita ao aluno compreender o seu erro e corrigi-lo. Torna-se crucial trabalhar em aula a avaliação da produção escrita, conceder um espaço dentro da aula de reflexão e de reescrita, que permitam ao aluno explorar o seu texto e aprimorá-lo. Os alunos precisam de escrever, de refletir e de corrigir os seus textos, de forma a colmatar as suas dificuldades e conseguirem responder às exigências da sociedade atual.

Vivemos num mundo cada vez mais exigente, no qual a EE assume uma importância fundamental no processo de comunicação, como tal, a sua correta aquisição torna-se imprescindível para o futuro profissional dos nossos alunos. No conjunto dos vários atores educativos, o professor assume preponderância na medida que é a ele que cabe encorajar e estimular os alunos. É o professor que deverá capacitar cada aluno a ser progressivamente mais autónomo, a tomar iniciativa na sua aprendizagem, a fomentar a sua curiosidade e a dotá-lo de confiança e capacidade de resolver os seus problemas. Além disso, é o professor que inicia cada aluno num caminho de descoberta da leitura e da escrita e que os conduz ao longo de um percurso de aquisição de novos conhecimentos, que o ajudarão a compreender melhor o mundo que os rodeia e o seu funcionamento. A escola é igualmente um espaço de partilha, de exposição de ideias e dúvidas, ou seja, de crescimento. E quanto melhor o professor conhecer o grupo com quem trabalha, mais preparado estará para responder às suas necessidades e para concretizar um bom trabalho. O gosto pela escrita conquista-se e a sua correta aplicação alcança-se através da prática e da reflexão sobre a produção escrita final, que deve ser realizada em sala de aula. Tal como o comprovam os diferentes alunos que contribuíram para a realização deste trabalho de investigação, que não só passaram a olhar a escrita de uma outra forma, como se tornaram mais críticos, mais reflexivos e perfeccionistas no decurso do seu trabalho e demonstraram ter corrigido várias fragilidades que a sua EE inicial apresentava.

Em suma, o processo de ensino aprendizagem é um processo complexo que exige da parte do professor dedicação, empenho e conhecimento e da parte do aluno motivação, interesse e trabalho. Motivar o aluno e incentivá-lo para a EE é um trabalho árduo, mas compensatório, pois a longo prazo permitirá ao aluno apreender as estratégias necessárias a uma correta EE.

Para que o aluno alcance o conhecimento, a autonomia e o sucesso desejado, é necessário que o professor, mais que um transmissor de conhecimentos, seja um incentivo

ao aluno. O professor deve estimular o aluno, despertar o seu interesse, motivá-lo para a aprendizagem e conceder-lhe as ferramentas necessárias à sua formação gradual, para que este alcance o êxito. Contudo, esta é ainda uma realidade distante nas nossas escolas, urgindo a necessidade de atrair os alunos e estimulá-los para a resolução das mais diferenciadas atividades, particularmente atividades relacionadas com a EE.

Os alunos da sociedade atual têm ao seu dispor as mais diversas tecnologias, que consideram ser mais atrativas que a escola, por isso, cabe ao professor a difícil tarefa de trazer de volta o aluno para a escola e tornar este espaço aprazível a todas as crianças e jovens. Ao despertar no aluno a curiosidade e o gosto pelas mais diversas atividades, da qual fazem parte a EE, eles serão capazes de nos surpreender verdadeiramente.

Referências Bibliográficas

- Abreu, C. R. (2011). *Jogos Rápidos - Atividades Lúdicas de Sala de Aula 1º ciclo*. Porto: Porto Editora.
- Amor, E. (1996). *Didática do Português - Fundamentos e Metodologia* (3ª edição ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Azevedo, F. (2000). *Ensinar e Aprender a Escrever Através e para além do erro*. Porto: Porto Editora.
- Bach, P. (2001). *O Prazer na escrita* (3ª edição ed.). Porto: Edições Asa.
- Barbeiro, L. (2003). *Escrita: Construir a Aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho.
- Barbeiro, L. F. (1999). *Os Alunos e a Expressão Escrita*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Barbeiro, L. F., & Pereira, L. Á. (2007). *Ensino da escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Calado, S., & Ferreira, S. C. (2005). *Análise de documentos: método de recolha e análise de dados*. Obtido em 15 de março de 2015, de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>
- Carvalho, J. A. (2003). *Escrita Percursos de Investigação*. Braga: Universidade do Minho.
- Ferreira, M. A., Castanheira, M. T., Romão, R. B., Pereira, S., & Lourenço, V. (julho de 2013). *Relatório Provas Finais de Ciclo e Exames Finais Nacionais 2012*. Obtido em 10 de janeiro de 2015, de http://iave.pt/np4/file/111/RelExames_2012_23jul.pdf
- Fino, C. (s.d.). *FAQs, etnografia e observação participante*. Obtido em 15 de março de 2015, de <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/20.pdf>
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6ª edição ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2012). *Prova de Aferição de Língua Portuguesa do 1.º Ciclo — Relatório Nacional de 2012*. Ministério da Educação e Ciência. Obtido em 16 de 02 de 2015, de <http://iave.pt/np4/documentos/>
- Murcia, J. A. (2005). *Aprendizagem através do Jogo*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Norton, C. (2001). *Os Mecanismos da Escrita Criativa*. Lisboa: Temas e Debates - Atividades Editoriais.
- Pereira, L. Á. (2008). *Escrever com as crianças - Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.
- Pinheiro, A. (2007). *O desenvolvimento da capacidade de elaboração escrita*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. Obtido em 1 de 03 de 2015, de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20%28GTI%29.pdf>
- Rebelo, D. (1990). *Estudo Psicolinguístico da Aprendizagem da Leitura e da Escrita*. Fundação Calouste Gulbenkian .
- Rebelo, M. A., & Reche, J. S. (2013). Estudo Sobre as Dificuldades de Escrita dos Alunos que Terminam o Primeiro Ciclo do Ensino Básico no Concelho de Vila Verde. *Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 4 (2)*, pp. 204 – 216.
- Reis, C., Dias, A. P., Cabral, A. T., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., . . . Pinto, M. O. (2009). *Programa de Português*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sequeira, F., Carvalho, J., & Gomes, A. (2001). O ensino da escrita. *Ensinar a escrever: teoria e prática: actas do Encontro de Reflexão sobre o Ensino da Escrita*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Obtido em 10 de 02 de 2015, de <http://hdl.handle.net/1822/481>
- Silva, A. P. (2007). *O Desenvolvimento da Capacidade de Elaboração Escrita*. Penafiel: Editorial Novembro.

Teixeira, M., Novo, C., & Neves, E. (01 de 28 de 2011). *Abordagens relevantes para o ensino da escrita: Do Papael ao Digital*. Obtido em 14 de 02 de 2015, de <http://www.eses.pt/interações>

Vilas-Boas, A. J. (2003). *Ensinar e Aprender a Escrever - Por uma Prática Diferente*. Porto: Cadernos Correio Pedagógico, Edições Asa.

Apêndices

Apêndice I

Material referente à sessão nº 1

- Planificação
- PowerPoint
- Ficha de trabalho
- Registos fotográficos

Planificação da Área de Português

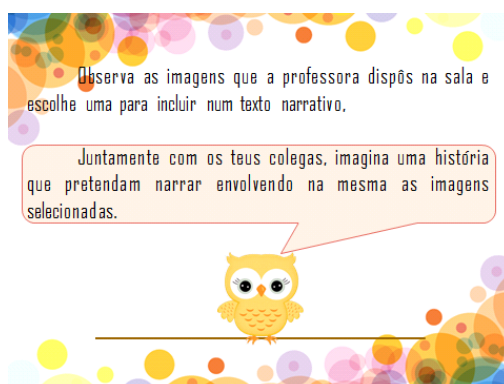
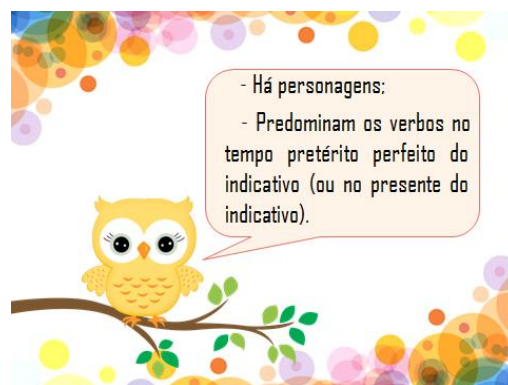
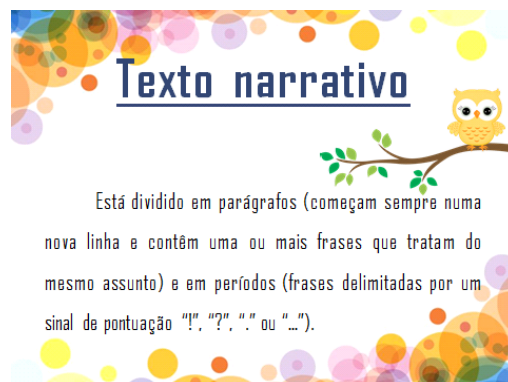
Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 23 de janeiro de 2015

Hora: 14h:00m – 16h:00m

Domínio	Objetivos	Descritor	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita			-Diálogo professora estagiária /alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula.	14h:00m		
	- Ler em voz alta palavras e textos.	- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.	- A professora estagiária pede aos alunos que, aleatoriamente façam uma leitura oral do PowerPoint apresentado com o título “ <i>Texto narrativo</i> ”. Seguidamente precede-se à exploração do mesmo.	14h:05m	-Computador	- Observação
	- Organizar a informação de um texto lido (os conhecimentos do texto).	- Realizar, ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções).			- Projetor	- Registos fotográficos
	- Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação	- Utilizar adequadamente os sinais de pontuação.	-Posteriormente, é apresentado um conjunto de imagens para que cada aluno escolha uma. Após a escolha, é proposto aos alunos que, em grande grupo, construam uma narrativa contemplando as imagens escolhidas.	14h:20m	- Documento em PowerPoint	
	- Planificar a escrita de textos	- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as	- Segue-se a planificação da mesma.		- Ficha de trabalho	
	-Redigir	- Utilizar uma caligrafia legível	- De seguida solicita-se aos alunos que, no seu caderno, escrevam a	14h:35m 14h:50m	-Material dos alunos (lápis, esferográfica, borracha)	

	<p>corretamente</p> <p>- Escrever textos narrativos</p> <p>- Rever textos escritos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escrever com correção ortográfica e de pontuação - Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados: retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos. - Escrever pequenas narrativas, integrando os elementos quem, quando, onde, o quê, como e respeitando a sequência que contemple: apresentação do cenário, das personagens, ação e conclusão. - Introduzir diálogos. - Introduzir descrições na narrativa. - Verificar se o texto respeita o tema proposto. - Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias. - Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação. - Verificar se o texto obedece à tipologia indicada. - Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas. - Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias. 	<p>narrativa atendendo às características do texto em questão.</p> <p>- Após terem terminado, procede-se à revisão do texto (com o apoio da estagiária) de forma a verificar os erros de construção do mesmo. Seguidamente, os alunos preenchem a grelha de revisão onde fazem autoavaliação do trabalho realizado.</p> <p>Por fim procede-se à reescrita do mesmo de acordo com as alterações efetuadas.</p> <p>- Leitura da narrativa coletiva.</p>	15h:20m		
--	--	--	---	---------	--	--



Nome: _____

Data: ____/____/____

Texto Narrativo

1 – Observa as imagens que a professora dispôs na sala e escolhe uma para incluir no texto narrativo que irás elaborar juntamente com os teus colegas.

2 – Reúne com os teus colegas e, em conjunto, imaginem uma história que pretendam narrar envolvendo na mesma as imagens selecionadas.

Não te esqueças de:

- Respeitar a estrutura do texto narrativo (Introdução, desenvolvimento e conclusão);
- Definir personagens (principais e secundárias);
- Identificar o tempo e o espaço das ações;



2.1 - Para te orientares, preenche o mapa de planificação da história.

PRINCIPAL	PERSONAGENS	SECUNDÁRIAS
<hr/>		
TEMPO	LOCAL	
AÇÃO		

2.2 – Escreve, no teu caderno, a narrativa que juntos elaboraram.

3 - Relê o texto narrativo que escreveste e verifica:

	Sim	Não
Deste um título à tua história?		
Definiste personagens e apresentaste a sua caracterização?		
Enquadraste a ação no espaço e no tempo?		
Descreveste os acontecimentos desencadeados pelas várias personagens?		
O texto está escrito de forma clara?		
Apresentaste um final/conclusão da narrativa?		
Usaste os sinais de pontuação adequados?		
Detetaste erros de ortografia?		

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 19)

3.1 – Reescreva o texto atendendo às correções elaboradas.

[illegible]

[illegible]

Nome: _____

045

Texto Narrativo

1 – Observa as imagens que a professora dispôs na sala e escolhe uma para incluir no texto narrativo que irás elaborar juntamente com os teus colegas.

2 – Reúne com os teus colegas e, em conjunto, imaginem uma história que pretendam narrar envolvendo na mesma as imagens selecionadas.

Não te esqueças de:

- Respeitar a estrutura do texto narrativo (Introdução, desenvolvimento e conclusão);
- Definir personagens (principais e secundárias);
- Identificar o tempo e o espaço das ações;



2.1 - Para te orientares, preenche o mapa de planificação da história.

PRINCIPAL	PERSONAGENS	SECUNDÁRIAS
Família Rei Fernando; Rainha Isabel; Príncipe João	Ladrião gênio	

TEMPO	LOCAL
Há muitos anos atrás De dia De noite	Dentro do castelo no jardim do castelo No céu

AÇÃO
Relevo do tesouro, morte da mãe, o ladrião assalta o castelo, fuge e sapa-se; o tesouro estava no castelo, a família encontra a lampada que tem um gênio que concede três desejos, um foguetão e o resgate de fuga do ladrião.

2.2 – Escreve, no teu caderno, a narrativa que juntos elaboraram.

Há muitos muitos anos atrás, num berito e grande castelo vivia uma simpática família real.

Entre eles destacava-se a Rainha Isabel e o Rei Fernando e tinham um único filho, o príncipe João que era um traquina.

Numa noite de luar, estavam todos já a dormir, nas suas grandes e belas camas reais, e de repente ouve-se o tilintar das espadas.

Encomendado o rei acorreu:

- Mas o que é que se passou aqui? Este barulho nunca mais acaba!
E com este barulho a Rainha Isabel acordou, foi ao quarto do filho e mãe entrou, espantou-se pela fúria e viu o filho ameaçado com uma espada ao peito, mal o viu, correu o mais rápido possível.

Quando chegou viu um ladrão a dar um grito:

- Não mate o meu filho, ainda tem muito para viver, aqui tem os códigos do castelo.

Mas mesmo assim o ladrão Irene não resistiu e mata os dois, e rapidamente seguiu até ao cofre. *

Quando chegou ao cofre, transportou o tesouro com muito cuidado para não deixar cair.

Mal chegou ao foguetão avançou.....avançou.....mas o foguetão era demasiado fraco para tanta carga, logo, teve que tirar um pouco do tesouro e entre eles atirou uma lâmpada mágica.

O Rei que por ali passava, caiu-lhe mesmo à frente do nariz uma lâmpada mágica:

- Que sorte que tive vou enfiá-la para ver se aparece um gênio que conceda desejos. - murmurou o Rei Fernando.

O Rei enfiou a lâmpada três vezes e de repente apareceu um gênio que declarou:

- Encontraste-me vou conceder-te três desejos.

O Rei nem mais demoras respondeu:

Em primeiro lugar

- Em primeiro quero que a minha família volte à vida, em algum lugar ~~que~~ que o ladrão seja preso e se melhorar o comportamento seja libertado e em terceiro o meu tesouro.

E o gênio exclamou:

- Uhu!! ~~de~~ que me enganai, afinal não poder pedir um desejo.

E o Rei respondeu rapidamente:

- Ainda família de volta!! Por favor os meus dois tesouros!!

Então o gênio lançou um feitiço.....;

- Sim, pai! Estou vivo!

- Meu honrado está aqui!

E o Rei mal viu a família disse:

- Nada é mais nobre que o amor de uma família.

E viveram felizes por sempre e depois um dia a Rainha Isabel correu e o Rei Fernando a abraçou.

* Com o grito da Rainha Isabel, ele desceu de imediato mas como era tão grande nem a mais do caminho chegou, ele caiu.

3 - Relê o texto narrativo que escreveste e verifica:

	Sim	Não
Deste um título à tua história?		X
Definiste personagens e apresentaste a sua caracterização?	X	
Enquadraste a ação no espaço e no tempo?	X	
Descreveste os acontecimentos desencadeados pelas várias personagens?	X	
O texto está escrito de forma clara?		X
Apresentaste um final/conclusão da narrativa?	X	
Usaste os sinais de pontuação adequados?		X
Detetaste erros de ortografia?	X	

3.1 - Reescreve o texto atendendo às correções elaboradas.

(Adaptado de Melo & Costa, 2012, p. 19)

Os tessieiros do Rei Fernando

Há muitos, muitos anos atrás, num bonito e grande castelo vivia uma simpática família real.

Entre eles, destacavam-se a Rainha Isabel e o Rei Fernando que tinham um único filho, o príncipe João que era um troquena.

Uma noite de luar, estavam todos já a dormir nas suas grandes e belas camas reais, de repente ouve-se o tilintar das espadas.

Incomodado o Rei resmunga:

- Mas o que é que se passa aqui? Este barulho nunca mais acaba!

Com este barulho a Rainha Isabel acordou, foi ao quarto do filho, mas não o encontrou.

Espreitou pela janela e viu o seu filho ameaçado com uma espada ao quiseio. Ela e ele, temo o mais rápido possível.

Quando chegou viu um ladrão a gritar:

- Não mate o meu filho! Ele ainda tem muito

para viver elequi tem os esdigos do cofre.

Mas o ladrão Trvor não resistiu, matou os dois e, rapidamente, seguiu ate ao cofre.

Com o gesto da Rainha Isabel o Rei Fernando desceu de imediato, mas como era tão gordo nem a meio do caminho chegou e ate caiu nas escadas.

Quando chegou ao cofre, o ladrão Trvor, transportou o tesouro com muito cuidado para não se deixar cair.

Mal chegou ao foguetão arrastou... arrastou... mas o foguetão era demasiado fraco para tanta carga. Logo, teve que tirar um pouco do tesouro, com muito cuidado e, entre outras peças, atirou para o exterior do seu transporte uma lâmpada mágica.

O Rei, que por ali passava, muito desesperado tropeçou na lâmpada mágica, aquela que o ladrão tinha atirado.

- Que sorte que tens! Vou esfregá-la para ver se aparece um gênio que conceda desejos - murmurou o Rei Fernando.

O Rei esfregou a lâmpada três vezes e, de repente, apareceu um gênio que declarou:

- Encontraste-me, vou conceder-te três desejos.

O Rei sem mais demoras respondeu:

- Em primeiro lugar, quero a minha família de volta, em segundo lugar, quero que o ladrão seja preso, mas se melhorar o comportamento pode ser libertado e, em terceiro, o meu tesouro.

O gênio exclamou:

- Ups! Bebeho que me enganai, afinal só poderdes pedir um desejo.

O Rei responde rapidamente:

- O meu família de volta! Por favor, os meus dois belos tesouros!

Então, o rei lançou um feitiço e...

- Pai, pai! Estou perdido!

- Meu marido, estou aqui!

O Rei mal viu a família disse:

- Nada é mais feliz do que o amor de uma família.

E viveram felizes para sempre e, claro, um dia a Rainha Isabel convenceu o Rei Fernando a emagrecer.



Apêndice II

Material referente à sessão nº 2

- Planificação
- Ficha de trabalho

Planificação da Área das Expressões

Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 26 de janeiro de 2015

Hora: 11h:00m – 12h:00m

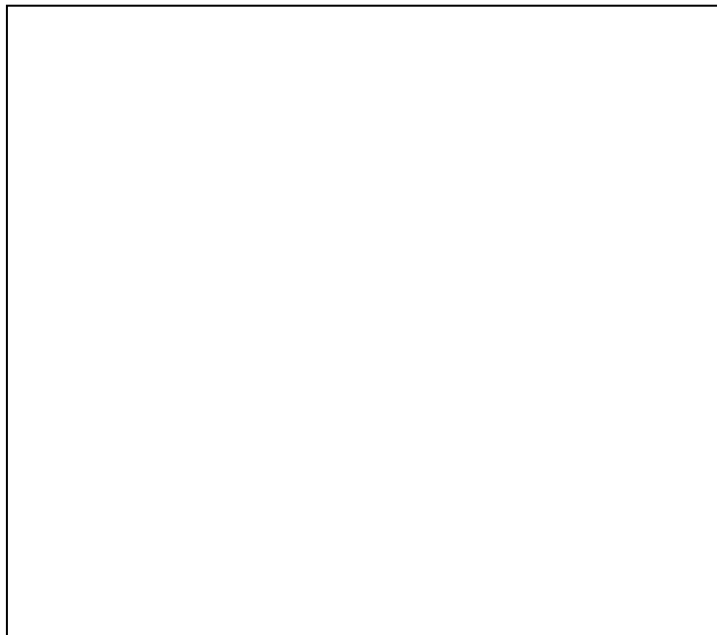
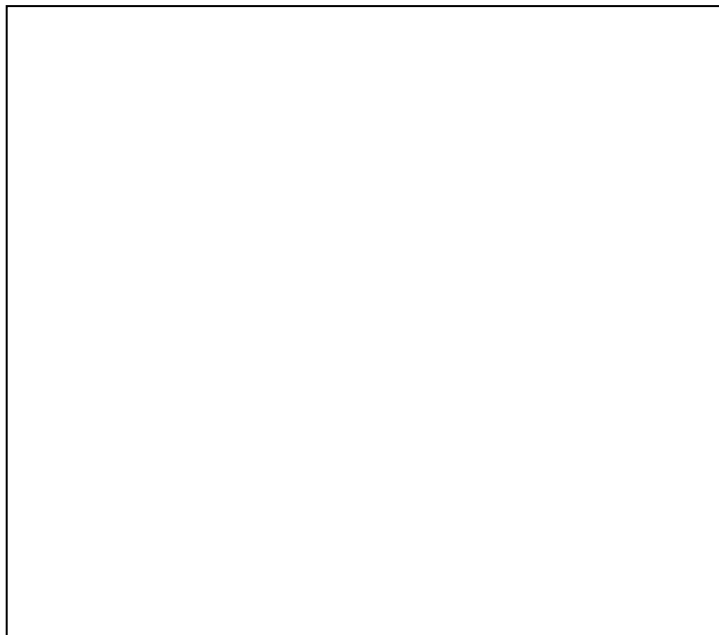
Bloco/Conteúdos	Objetivos	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos/Materiais	Avaliação
<p style="text-align: center;">Expressão Plástica</p> <p><u>Bloco 2</u> Descoberta e Organização Progressiva de Superfícies</p> <p>- Atividades Gráficas Sugeridas</p>	<p>- Desenhar sobre um suporte previamente preparado;</p> <p>- Inventar sequências de imagens;</p> <p>- Ilustrar de forma pessoal;</p> <p>- Utilizar livremente a régua, o esquadro e o compasso.</p>	<p>- Diálogo professora estagiária/ alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula.</p> <p>- Organização e distribuição dos materiais necessários para a elaboração das ilustrações alusivas à narrativa elaborada na última aula de português.</p> <p>- Conclusão e apresentação do trabalho realizado.</p>	<p>11h:00m</p> <p>11h:05m</p> <p>12h:00m</p>	<p>- Ficha de trabalho</p> <p>- Marcadores</p> <p>- Lápis de cor</p>	<p>- Observação</p>

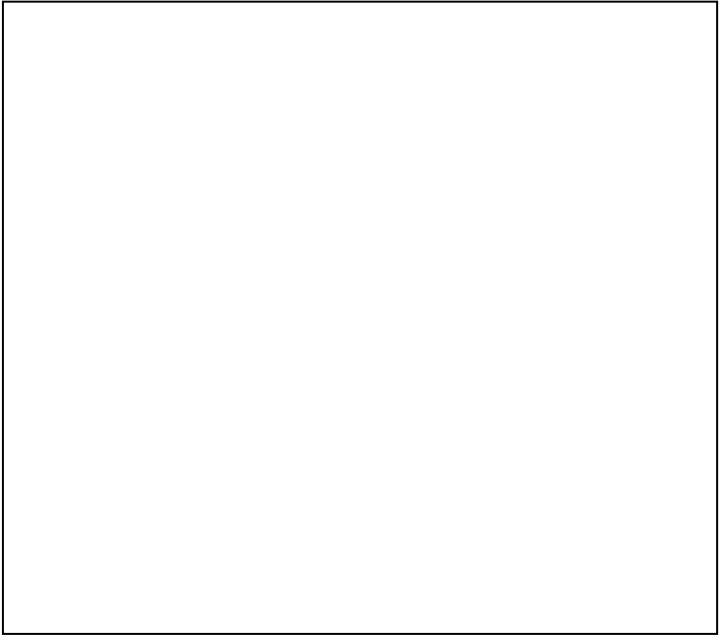
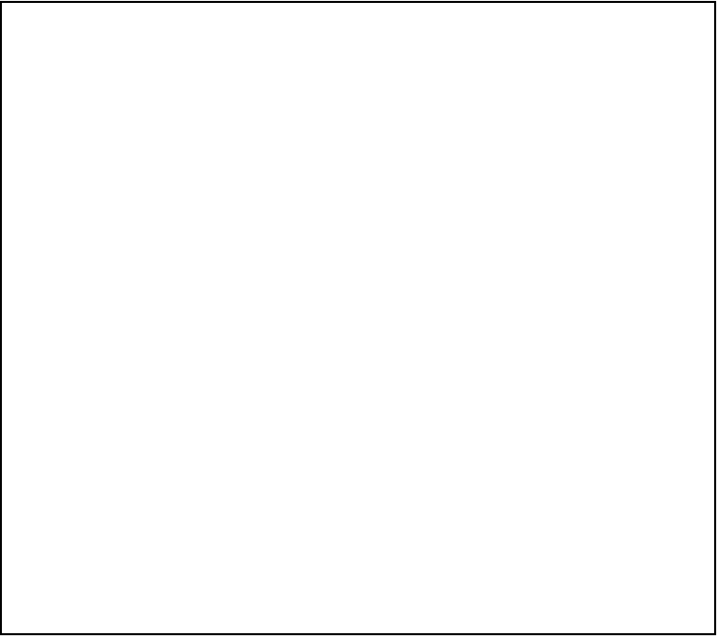
Nome: _____

Data: ____/____/____

Texto narrativo – ilustração

Divide o texto narrativo elaborado em oito momentos de ação e elabora a ilustração do mesmo.

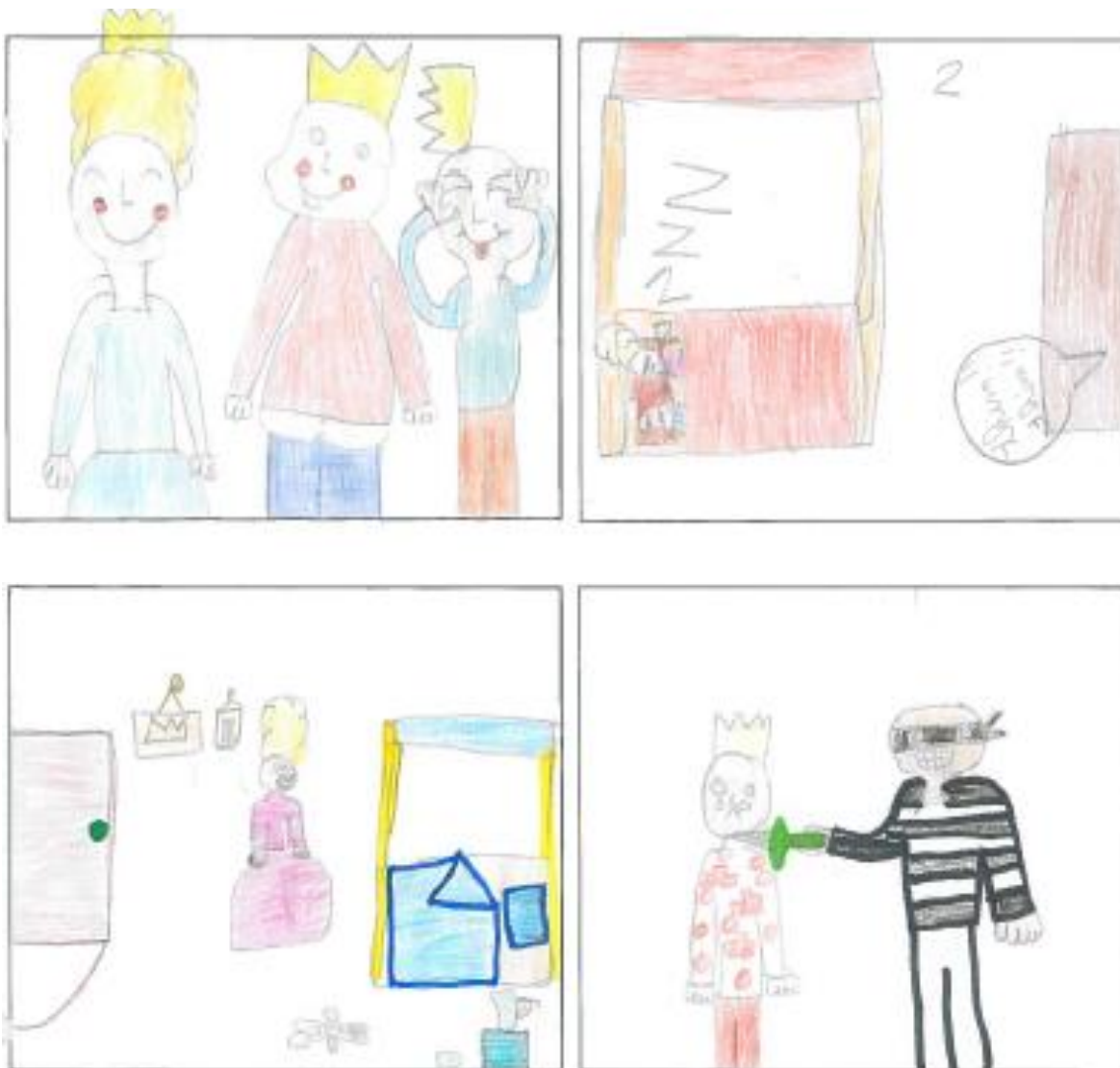


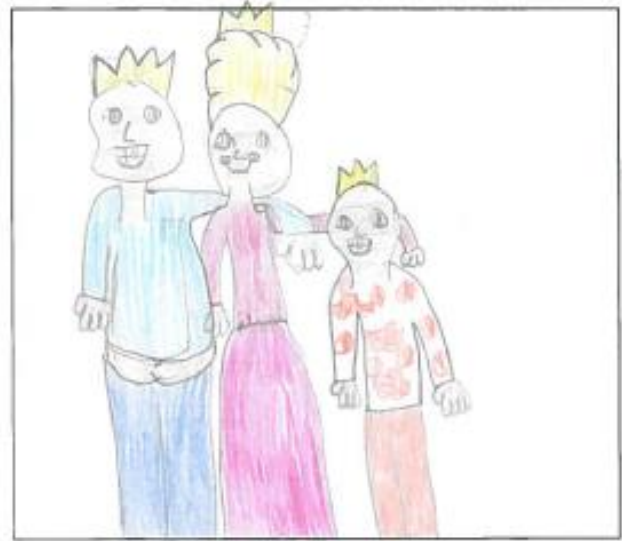
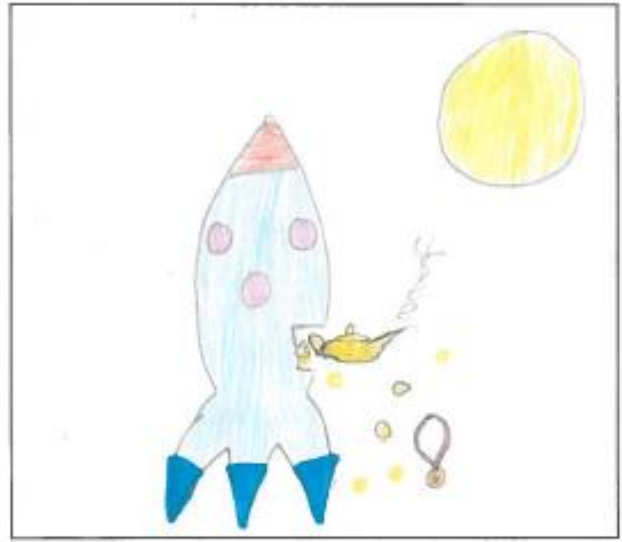
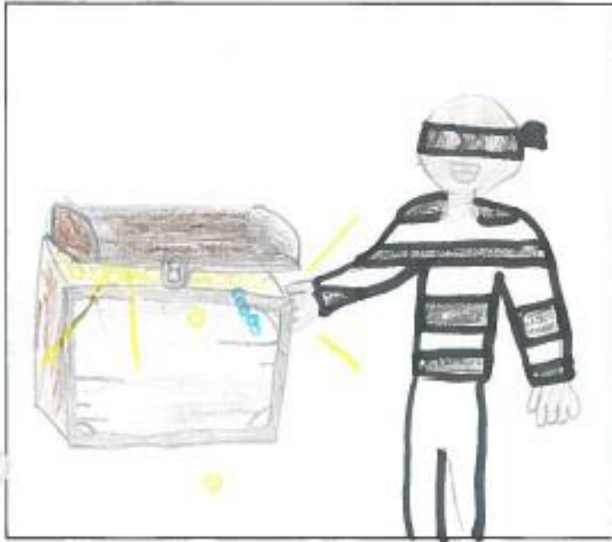


Nome: _____

Texto Narrativo – ilustração

Divide o texto narrativo elaborado em oito momentos de ação e elabora a ilustração do mesmo.





Apêndice III

Material referente à sessão nº 3

- Planificação
- Registos fotográficos

Planificação da Área de Português

Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 27 de janeiro de 2015

Hora: 14h:00m – 15h:00m

Domínio	Objetivos	Descritor	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Ler em voz alta palavras, (pseudopalavras) e textos. - Ler textos diversos 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto. - Ler textos narrativos, descrições, retratos, notícias, cartas, convites, avisos, textos de enciclopédias e de dicionários, e banda desenhada. 	-Diálogo professora estagiária /alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula.	14h:00m	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Projetor - Colunas - Microfone - Texto coletivo “Os tesouros do Rei Fernando” 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação - Registos fotográficos
			- A professora estagiária organiza os alunos para proceder à gravação áudio da narrativa digital. Um a um, dirigem-se à sala de professores para gravar a sua fala, enquanto os restantes ficam na sala.	14h:05m		
			- No final da gravação, esta será reproduzida para a turma para uma autoavaliação oral da tarefa.	14h:45m		



Apêndice IV

Material referente à sessão nº 4

- Planificação
- PowerPoint
- Ficha de trabalho
- Registos fotográficos

Planificação da Área de Português

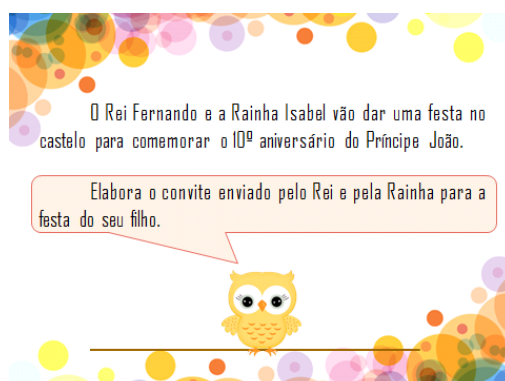
Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 30 de janeiro de 2015

Hora: 14h:00m – 16h:00m

Domínio	Objetivos	Descritor	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Ler em voz alta palavras e textos - Organizar a informação de um texto lido (os conhecimentos do texto). - Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação - Planificar a escrita de textos 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto. - Realizar, ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções). - Utilizar adequadamente os sinais de pontuação. - Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as - Utilizar uma caligrafia legível - Escrever com correção ortográfica e de pontuação 	<p>-Diálogo professora estagiária /alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula. Apresenta o material que construiu a partir do texto narrativo realizado pela turma nas sessões anteriores (livro de atividades) e distribui também um pequeno exemplar pelos alunos bem como um CD com a narrativa digital.</p>	14h:00m	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Projetor - Documento em PowerPoint - Ficha de trabalho - Material dos alunos (lápiz, esferográfica, borracha) 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação - Registos fotográficos
			<p>- A professora estagiária pede aos alunos que, aleatoriamente façam uma leitura oral do PowerPoint apresentado com o título “<i>Convite</i>”.</p> <p>Seguidamente procede-se à exploração do mesmo.</p>	14h:30m		
			<p>- Após a exploração é apresentada a atividade a realizar e distribuída uma ficha onde deverão elaborar o convite para o 10º aniversário do Príncipe João, tendo em conta as características o tipo de texto.</p>	14h:45m		

	<p>-Redigir corretamente</p> <p>- Escrever textos diversos</p> <p>-Rever textos escritos</p>	<p>- Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados: retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos.</p> <p>- Escrever convites.</p> <p>- Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>- Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias.</p> <p>- Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</p> <p>- Verificar se o texto obedece à tipologia indicada.</p> <p>- Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>- Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias.</p>	<p>- Depois de terminada a tarefa, procede-se à revisão do convite de forma a verificar os erros de construção do mesmo.</p> <p>- Seguidamente, os alunos preenchem a grelha de revisão onde fazem autoavaliação do trabalho realizado.</p> <p>Por fim procede-se à reescrita do mesmo de acordo com as alterações efetuadas.</p>	15h:10m		
--	--	--	---	---------	--	--



Data: ____/____/____

Convite

1. O Rei Fernando e a Rainha Isabel vão dar uma festa no castelo para comemorar o 10º aniversário do Príncipe João
- 1.1 Elabora o convite enviado pelo Rei e pela Rainha para a festa do seu filho.

Não te esqueças de indicar

- Local;
- Data;
- Hora;
- Finalidade do convite;
- Assinatura;
- Destinatário.



This is a blue-themed invitation card template. The background is a light blue gradient with white clouds and several five-pointed stars. On the right side, there is a cartoon illustration of a grey castle with three towers, each topped with a flag. The castle has arched windows and a central arched entrance. To the right of the castle is a small blue bomb with a lit fuse. On the left side, there is a large white rounded rectangle containing ten horizontal lines for writing. The word 'Convite' is written in a stylized, light blue font at the top left of this rectangle, flanked by two small blue stars. The entire card is enclosed in a thin blue border.

1.2 **Relê** o convite que escreveste e **verifica**:

	Sim	Não
Identifiquei o destinatário?		
Referi o motivo do convite?		
Escrevi a data, a hora e o local?		
Assinei o convite?		
Usei os sinais de pontuação adequados?		
Detetei erros ortográficos?		

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 22)

1.3 **Reescreve** o convite tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.

Nome: _____

Convite

1. O Rei Fernando e a Rainha Isabel vão dar uma festa no castelo para comemorar o 10º aniversário do Príncipe João.

1.1 Elabora o convite enviado pelo Rei e pela Rainha para a festa do seu filho.

Não te esqueças de indicar:

- Local; ✓
- Data; ✓
- Destinatário; ✓
- Finalidade do convite; ✓
- Assinatura; ✓



1.2 Rele o convite que escreveste e verifica:

	Sim	Não
Identifiquei o destinatário?	X	
Referi o motivo do convite?	X	
Escrevi a data, a hora e o local?	X	
Assinei o convite?	X	
Usei os sinais de pontuação adequados?	X	
Detetei erros ortográficos?	X	X

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 22)

1.3 Reescreve o convite tendo em conta os aspectos que verificaste e/ou corrigiste.







Apêndice V

Material referente à sessão nº 5

- Planificação
- PowerPoint
- Ficha de trabalho
- Registos fotográficos

Planificação da Área de Português

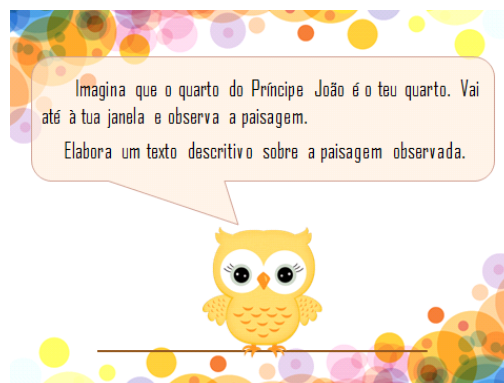
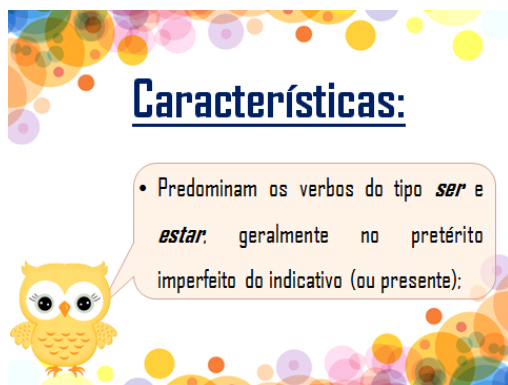
Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 02 de fevereiro de 2015

Hora: 09h:00m – 10h:30m

Domínio	Objetivos	Descritor	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita	- Ler em voz alta palavras e textos	- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.	-Diálogo professora estagiária /alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula.	09h::00m		
	- Organizar a informação de um texto lido (os conhecimentos do texto).	- Realizar, ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções).	- A professora estagiária pede aos alunos que apresentem o trabalho de casa (texto descritivo) solicitado na sessão anterior e em conjunto com os alunos, procede à correção do texto descritivo apresentando um PowerPoint com o título “ <i>Texto Descritivo</i> ”. Seguidamente solicita aos alunos que, aleatoriamente façam uma leitura oral do PowerPoint apresentado precedendo-se a exploração do mesmo.	09h:05m	-Computador - Projetor - Documento em PowerPoint - Ficha de trabalho	- Observação - Registos Fotográficos
	- Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação	- Utilizar adequadamente os sinais de pontuação.			-Material dos alunos (lápiz, esferográfica, borracha)	
	- Planificar a escrita de textos	- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as	-Posteriormente, os alunos terão a oportunidades de relacionar a informação explorada com o seu trabalho.	09h:25m		
	-Redigir corretamente	- Utilizar uma caligrafia legível - Escrever com correção ortográfica e de pontuação				

	<p>- Escrever textos descritivos</p> <p>- Rever textos escritos</p>	<p>- Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados: retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos.</p> <p>- Escrever descrições de paisagens, referindo características essenciais.</p> <p>- Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>- Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias.</p> <p>- Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</p> <p>- Verificar se o texto obedece à tipologia indicada.</p> <p>- Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>- Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias.</p>	<p>Procede-se à revisão do texto de forma a verificar os erros de construção do mesmo. Seguidamente, os alunos preenchem a grelha de revisão onde fazem autoavaliação do trabalho realizado.</p> <p>Por fim procede-se à reescrita do mesmo de acordo com as alterações assinaladas.</p>	09h:45m		
--	---	---	--	---------	--	--



Nome: _____

Data: ____/____/____

Texto descritivo

1. Imagina que o quarto do Príncipe João é o teu quarto. Vai até à tua janela e observa a paisagem.

- 1.1 Elabora um texto descritivo sobre a paisagem observada.

Não te esqueças de:

- Descrever o que vês, referindo as cores e formas dominantes;
- Terminar a descrição com a tua opinião sobre a paisagem.





1.2 Relê o texto descritivo que escreveste e verifica:

	Sim	Não
O título está de acordo com o texto?		
Escrevi o texto de acordo com a paisagem?		
Descrevi todos os elementos da paisagem?		
Usei adjetivos para caracterizar a paisagem?		
Usei corretamente os sinais de pontuação?		
Detetei erros ortográficos?		

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 21)

1.3 Reescreve o teu texto tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.

A cartoon illustration of a window with a yellow frame and orange sill. Blue curtains are tied back on both sides. The window is set against a background of horizontal lines.

Nome: _____

CE1

Texto descritivo

1. Imagina que o quarto do Príncipe João é o teu quarto. Vai até à tua janela e observa a paisagem.

- 1.1 Elabora um texto descritivo sobre a paisagem observada.

Não te esqueças de:

- Descrever o que vês, referindo as cores e formas dominantes;
- Terminar a descrição com a tua opinião sobre a paisagem.



O que vejo

Olho a janela e vejo cozinhas limpas e
tabelas muito brilhantes, vejo também aqui e ali algumas
bandeiras piscando frequentes.

Quarta casa está ao lado branca e, muita moderna,
onde ~~estão~~ estão algumas pessoas brancas e lá à direita uma
árvore forte e muita, mas muito verde, ~~está~~ está em baixo
a vejo um enorme terreno com um jardim.

Eu penso que a paisagem é bonita,
não há confusão.



1.2 **Relê** o texto descritivo que escreveste e **verifica**:

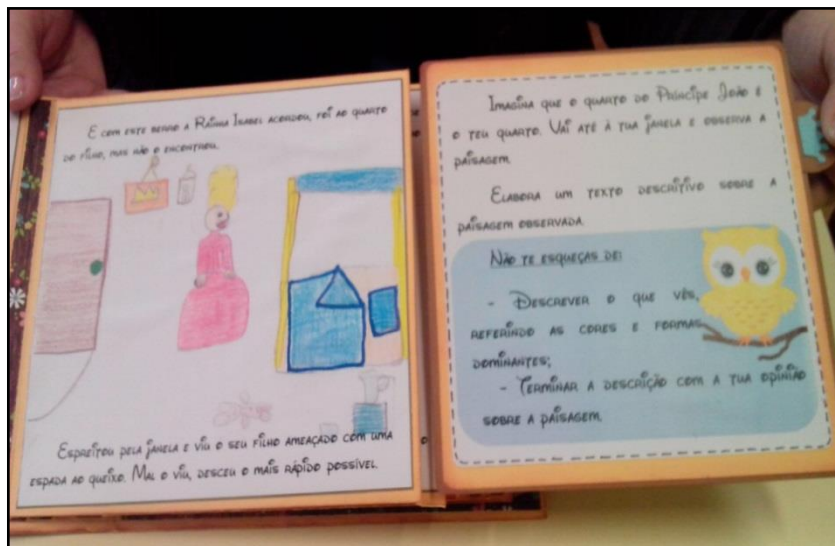
	Sim	Não
O título está de acordo com o texto?	X	
Escrevi o texto de acordo com a paisagem?	X	
Descrevi todos os elementos da paisagem?	X	
Usei adjetivos para caracterizar a paisagem?	X	
Usei corretamente os sinais de pontuação?		X
Deleti erros ortográficos?	X	

(Adaptado de Melo & Costa, 2012, p. 21)

1.3 **Reescreve** o teu texto tendo em conta os aspectos que verificaste e/ou corrigiste.

O que vejo
 Olha janela e vejo casinhas brancas talvez
 muito pequenas, vejo também aqui e ali pequenos
 bandos de pássaros pequeninos.
 A minha casa está ao lado, branca, é muito moderna,
 onde estão fazendo paredes brancas e lá à frente uma
 árvore forte e muito, mas muito grande. Olho em baixo
 e vejo um imenso terraço com um jardim.
 Eu penso que a paisagem é relaxante, não há confu-
 são.





Apêndice VI

Material referente à sessão nº 6

- Planificação
- PowerPoint
- Ficha de trabalho
- Registos fotográficos

Planificação da Área de Português

Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 04 de fevereiro de 2015

Hora: 09h:00m – 10h:30m

Domínio	Objetivos	Descritor	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita	- Ler em voz alta palavras e textos	- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.	-Diálogo professora estagiária/alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula.	09h:00m		
	- Organizar a informação de um texto lido (os conhecimentos do texto).	- Realizar, ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções).	- A professora estagiária pede aos alunos que, aleatoriamente façam uma leitura oral do PowerPoint apresentado com o título “ <i>Texto instrucional</i> ”. Seguidamente procede-se à exploração do mesmo.	09h:05m	-Computador e projetor - Documento em Power Point	- Observação
	- Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação - Planificar a escrita de textos	- Utilizar adequadamente os sinais de pontuação. - Registar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as	-Após a exploração, é apresentada a atividade a realizar e distribuída uma ficha onde deverão elaborar uma receita saudável para o Rei Fernando, tendo em conta as características do tipo de texto em questão.	09h:25m	- Ficha de trabalho -Material dos alunos (lápiz, esferográfica, borracha).	- Registos fotográficos

	<p>-Redigir corretamente</p> <p>- Escrever textos informativos</p> <p>-Rever textos escritos</p>	<p>- Utilizar uma caligrafia legível</p> <p>- Escrever com correção ortográfica e de pontuação</p> <p>- Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados: retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos.</p> <p>- Escrever textos instrucionais.</p> <p>- Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>- Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias.</p> <p>- Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</p> <p>- Verificar se o texto obedece à tipologia indicada.</p> <p>- Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>- Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias.</p>	<p>- Depois de terminada a receita, procede-se à revisão do texto de forma a verificar os erros de construção do mesmo.</p> <p>- Seguidamente, os alunos preenchem a grelha de revisão onde fazem autoavaliação do trabalho realizado.</p> <p>Por fim procede-se à reescrita do mesmo de acordo com os aspetos assinalados.</p>	09h:50m		
--	--	---	---	---------	--	--

Texto instrucional

Vamos
recordar?

Texto instrucional

O texto instrucional destina-se a fornecer instruções,
tendo por isso um carácter informativo e objetivo.

Apresenta vários géneros, desde receitas gastronómicas a
instruções de montagem ou uso de equipamentos.

Serve para explicar quais os procedimentos a executar de
forma a realizar determinada ação, ou a aplicar determinado
produto.

Características:

- A estrutura do texto é
simples e acessível, de modo a
informar clara e sucintamente.

- As ações aparecem
estruturadas segundo uma
ordem, ou com valor
temporal final.

- Recorre a formas verbais no **modo
infinitivo** ou no **modo imperativo**.

O Rei Fernando estava com excesso de peso e o médico
aconselhou-o a melhorar os seus hábitos alimentares.

Elabora uma receita saudável que o Rei possa
saborear.

Nome: _____

Data: ____/____/____

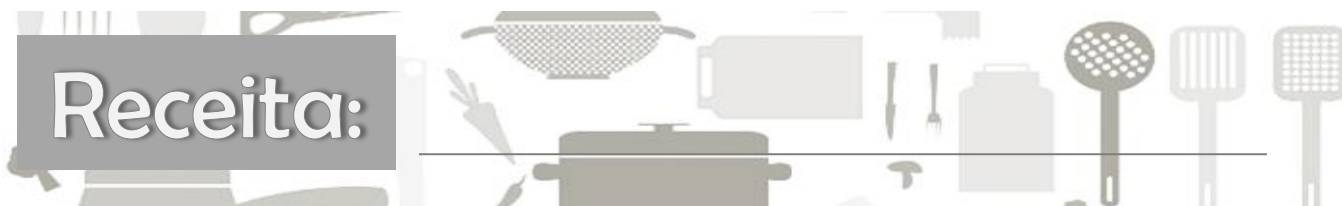
Texto instrucional: receita

1. O Rei Fernando estava com excesso de peso e o médico aconselhou-o a melhorar os seus hábitos alimentares.

- 1.1 Elabora uma receita saudável que o Rei possa saborear.

Não te esqueças de:

- Indicar os ingredientes;
- Escrever o seu modo de preparação;
- Utilizar frases do tipo imperativo e o infinitivo
- Usar linguagem clara e frases curtas.



Ingredientes

Modo de preparação

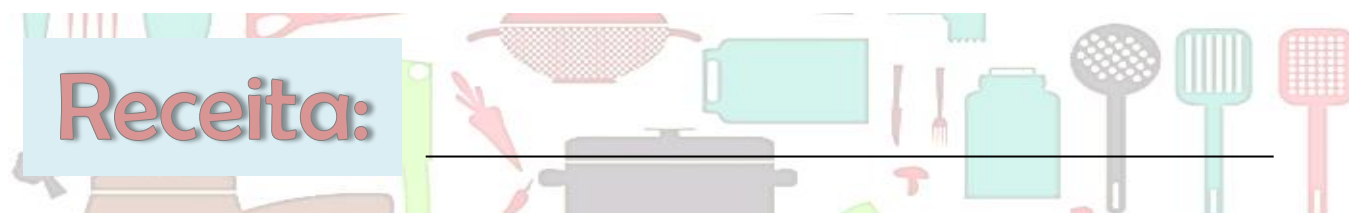
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

1.2 **Relê** o texto instrucional (receita) que escreveste e **verifica**:

	Sim	Não
Escrevi o título da receita?		
Indiquei o modo de preparação, mencionando todos os ingredientes?		
Referi ordenadamente a preparação da receita por etapas?		
Identifiquei, de forma clara, cada uma das etapas?		
Usei uma linguagem simples e acessível?		
Utilizei frases do tipo imperativo?		
Usei verbos no infinitivo?		
Detetei erros ortográficos?		

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 23)

1.3 **Reescreve** a receita tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.



Ingredientes:

Modo de preparação:

Nome:

5.

Texto instrucional: receita

1. O Rei Fernando estava com excesso de peso e o médico aconselhou-o a melhorar os seus hábitos alimentares.

- 1.1 Elabora uma receita saudável que o Rei possa saborear.

Não te esqueças de:

- Indicar os ingredientes;
- Escrever o seu modo de preparação;
- Utilizar frases do tipo imperativo e o infinitivo
- Usar linguagem clara e frases curtas.



Receita:

Patatas cozidas com alho e ovo cozido

Ingredientes

- Patatas cozidas
- alho
- ovo cozido
- azeite

Modo de preparação

Com uma foice de cozinha lavar as batatas, cortar as batatinhas e fêr com água a ferver ^{juntamente} com os ovos. ~~Espera~~ ^{Espera} 20 minutos. De seguida fôr as batatas cozidas numa frigideira e colocamos um bocado de alho ^{por cima}. Depois colocamos os ovos, ~~por cima~~ ^{por cima} um azeite a ferver e deixamos lá 20 minutos e fôr a mistura das batatas com alho. E de seguida fôr um fio de azeite e está pronto.

1.2 Relê o texto instrucional (receita) que escreveste e verifica:

	Sim	Não
Escrevi o título da receita?	X	
Indiquei o modo de preparação, mencionando todos os ingredientes?	X	
Referi ordenadamente a preparação da receita por etapas?	X	
Identifiquei, de forma clara, cada uma das etapas?		X
Usei uma linguagem simples e acessível?	X	
Utilizei frases do tipo imperativo?	X	
Usei verbos no infinitivo?	X	
Detetei erros ortográficos?	X	

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 23)

1.3 Reescreve a receita tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.

Receita:

Patatas cozidas com atum e ovos cozidos

Ingredientes:

Patatas

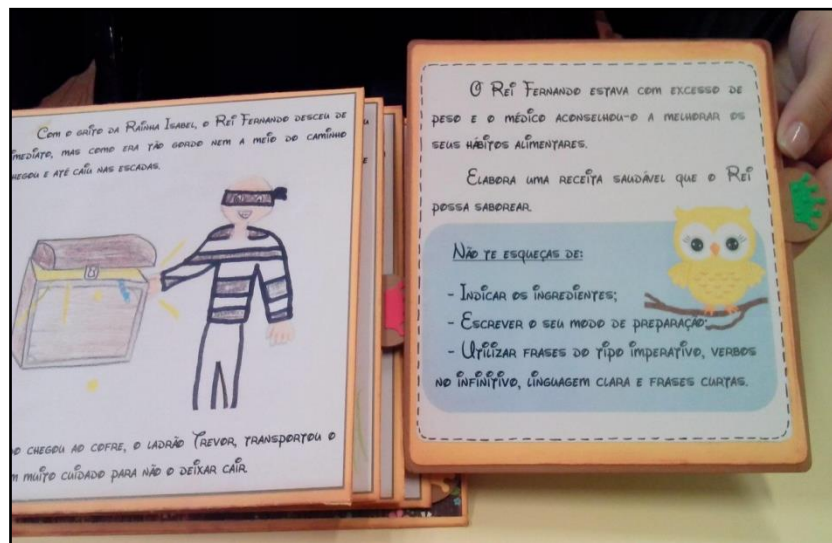
atum

ovo

azeite

Modo de preparação:

Com uma faca de cozinha
lavar as batatas, cortar as bocaninhas
e pôr em água a ferver juntamente
com os ovos. Esperar 20 minutos.
De seguida ferver as batatas
cozidas numa frigideira e
colocar uma lata de atum
por cima. Depois de cozidos os ovos,
fazer à parte as batatas com
almoçosa molhada e colocar um
 fio de azeite e está pronto.



Apêndice VII

Material referente à sessão nº 7

- Planificação
- PowerPoint
- Ficha de trabalho
- Registos fotográficos

Planificação da Área de Português

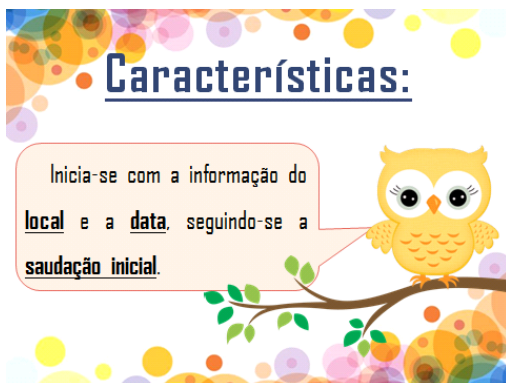
Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 06 de fevereiro de 2015

Hora: 14h:00m – 16h:00m

Domínio	Objetivos	Descritor	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita	- Ler em voz alta palavras e textos	- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.	-Diálogo professora estagiária /alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula.	14h:00m	-Computador - Projetor - Documento em PowerPoint - Ficha de trabalho	- Observação - Registos fotográficos
	- Organizar a informação de um texto lido (os conhecimentos do texto).	- Realizar, ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções).	- A professora estagiária pede aos alunos que, aleatoriamente façam uma leitura oral do PowerPoint apresentado com o título “A Carta”. Seguidamente procede-se à exploração do mesmo.	14h:05m		
	- Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação - Planificar a escrita de textos -Redigir corretamente	- Utilizar adequadamente os sinais de pontuação. - Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as. - Utilizar uma caligrafia legível. - Escrever com correção ortográfica e de pontuação. - Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão	-Após a exploração, a estagiária apresenta a atividade a realizar e distribuem uma ficha onde deverão escrever uma carta ao <i>Génio da Lâmpada Mágica</i> , tendo em conta as características do tipo de texto.	14h:25m		

	<p>- Escrever textos diversos</p> <p>- Rever textos escritos</p>	<p>e coerência adequados: retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos.</p> <p>- Escrever cartas.</p> <p>- Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>- Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias.</p> <p>- Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</p> <p>- Verificar se o texto obedece à tipologia indicada.</p> <p>- Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>- Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias.</p>	<p>- Depois de terminada, procede-se à revisão da carta (com o apoio das estagiárias) de forma a verificar os erros de construção da mesma.</p> <p>- Seguidamente, os alunos preenchem a grelha de revisão onde fazem autoavaliação do trabalho realizado.</p> <p>Por fim procede-se à reescrita do mesmo</p>	15h:20m		
--	--	---	---	---------	--	--



Nome: _____

Data: ____/____/____

Carta

1. Certamente também tens desejos que gostarias de ver concretizados.

1.1 Elabora uma carta ao Génio da Lâmpada Mágica expondo os desejos que gostarias que ele te concedesse.

Não te esqueças de:

- Identificar os assuntos a abordar;
- Referir o local, data, saudação inicial, corpo da carta, fórmula de despedida e assinatura.



A large area for writing the letter, consisting of horizontal lines and a vertical margin line on the left.

1.2 Relê a carta que escreveste e verifica:

	Sim	Não
Coloquei a data?		
Escrevi o local?		
Apresentei uma saudação a quem escrevi?		
Escrevi o parágrafo inicial de introdução (saudação inicial)?		
Expliquei as razões ou assuntos por que escrevi (corpo da carta)?		
Usei uma fórmula de encerramento (despedida)?		
Assinei a carta?		
Detetei erros ortográficos?		

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 20)

1.3 Reescreve a tua carta tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.

Carta

- 1.1 Elabora uma carta ao Génio da Lâmpada Mágica expondo os desejos que gostaria que ele te concedesse.

Não te esqueças de:

- Referir o local, data, saudação inicial, corpo da carta, fórmula de despedida e assinatura.



Vila Nova da Graciosa, 3 de outubro de 2015.

[illegible]

Na 12 p. ga opisan odobaj
s odens 1000 (1000)

1.2 Relê a carta que escreveste e verifica:

	Sim	Não
Coloquei a data?	X	
Escrevi o local?	X	
Apresentei uma saudação a quem escrevi?	X	
Escrevi o parágrafo inicial de introdução (saudação inicial)?	X	
Expliquei as razões ou assuntos por que escrevi (corpo da carta)?	X	
Usei uma fórmula de encerramento (despedida)?	X	
Assinei a carta?	X	
Detetei erros ortográficos?	X	

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 20)

1.3 Reescreve a tua carta tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.

Vila Nova de Gaia, dia 3 de Outubro de 2015.

Boa tarde rei que és o pai da despedida.
 Eu sou o João Carlos e hoje é o meu aniversário.
 Sei que consegues conceder todos os desejos e por isso
 é que te escrevi a escrever.
 Então que me podes conceder 3 desejos?
 Vou-te então pedir:
 1º gostaria de ir a Barcelona para ir conhecer o estádio Camp Nou;
 2º Gostaria conhecer o meu jogador favorito que é o Messi;
 3º e último desejo: gostaria de ir à Disneyland Paris com a minha família.

Não te peço mais nada
 e adeus
 João Carlos



Apêndice VIII

Material referente à sessão nº 8

- Planificação
- PowerPoint
- Ficha de trabalho
- Registos fotográficos

Planificação da Área de Português

Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 09 de fevereiro de 2015

Hora: 09h:00m – 10h:30m

Domínio	Objetivos	Descritor	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita	- Ler em voz alta palavras e textos	- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.	-Diálogo professora estagiária/alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula.	09h:00m		
	- Organizar a informação de um texto lido (os conhecimentos do texto).	- Realizar, ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções).	- A professora estagiária relembra os alunos sobre PowerPoint com o título “ <i>Texto instrucional</i> ” apresentado numa das sessões anteriores. Seguidamente procede-se à reflexão sobre o mesmo.	09h:05m	-Computador e projetor - Documento em Power Point	- Observação
	- Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação - Planificar a escrita de textos	- Utilizar adequadamente os sinais de pontuação. - Registar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as	-Após a reflexão, é apresentada a atividade a realizar e distribuída uma ficha onde deverão elaborar as instruções mágicas que o Génio da Lâmpada Mágica deverá seguir para realizar os desejos do Rei Fernando, tendo em conta as características do tipo de texto em questão.	9h20m	- Ficha de trabalho -Material dos alunos (lápiz, esferográfica, borracha).	- Registos fotográficos

	<p>-Redigir corretamente</p> <p>- Escrever textos informativos</p> <p>-Rever textos escritos</p>	<p>- Utilizar uma caligrafia legível</p> <p>- Escrever com correção ortográfica e de pontuação</p> <p>- Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados: retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos.</p> <p>- Escrever textos instrucionais.</p> <p>- Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>- Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias.</p> <p>- Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</p> <p>- Verificar se o texto obedece à tipologia indicada.</p> <p>- Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>- Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias.</p>	<p>- Depois de terminada a tarefa, procede-se à revisão do texto de forma a verificar os erros de construção do mesmo.</p> <p>- Seguidamente, os alunos preenchem a grelha de revisão onde fazem autoavaliação do trabalho realizado.</p> <p>Por fim procede-se à reescrita do texto de acordo com os aspetos assinalados.</p>	09h:45m		
--	--	---	--	---------	--	--

Nome: _____

Data: ____/____/____

Texto Instrucional: instruções

1. Há muitos anos que o Génio não saía da lâmpada mágica... já nem se lembrava como se lançavam feitiços.

1.1 Ajuda o génio a lançar o feitiço escrevendo um texto instrucional.

Não te esqueças de:

- Ordenar as etapas de preparação;
- Usar linguagem clara e frases curtas;
- Utilizar frases do tipo imperativo e o infinitivo.




A spiral-bound notebook with a grey cover and a silver spiral binding on the left. The notebook is open to a blank page with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.

1.2 **Relê** o texto instrucional que escreveste e **verifica**:

	Sim	Não
Indiquei as instruções por ordem cronológica?		
Referi o material a utilizar na descrição das etapas?		
Usei frases do tipo imperativo?		
Detetei erros ortográficos?		

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 22)

1.3 **Reescreve** o teu texto instrucional tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.



A spiral-bound notebook with a blue cover and a white page. The page has horizontal lines for writing.

Nome: _____

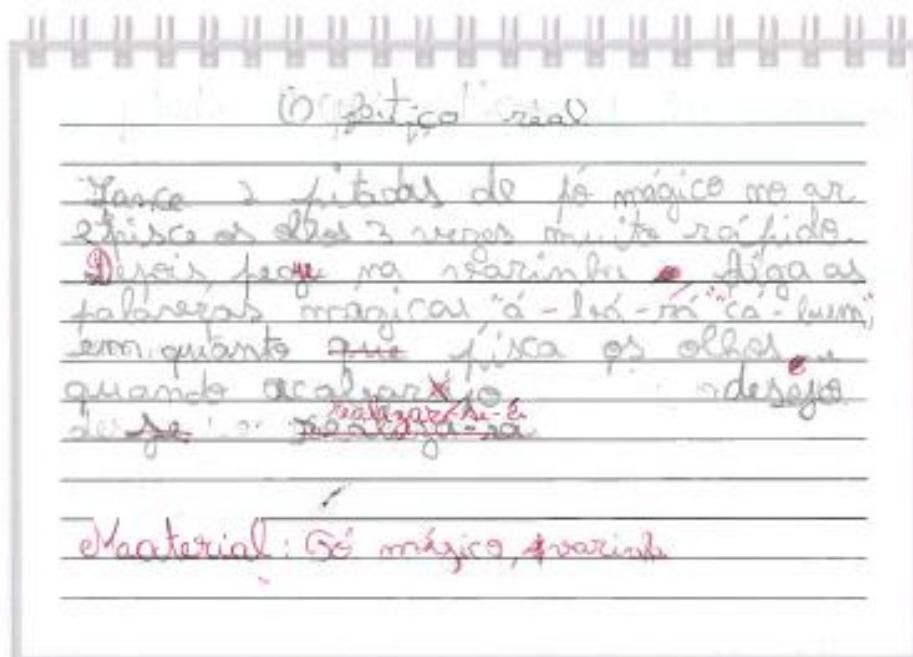
Texto instrucional: instruções

1. Há muitos anos que o Génio não saía da lâmpada mágica... já nem se lembrava como se lançavam feitiços.

1.1 Ajuda o génio a lançar o feitiço escrevendo um texto instrucional.

Não te esqueças de:

- Ordenar as etapas de preparação;
- Usar linguagem clara e frases curtas;
- Utilizar frases do tipo imperativo e o infinitivo.



1.2 **Relê** o texto instrucional que escreveste e verifica:

	Sim	Não
Indiquei as instruções por ordem cronológica?	X	
Referi o material a utilizar na descrição das etapas?	X	
Usei frases do tipo imperativo?	X	
Detetei erros ortográficos?	X	

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 22)

1.3 **Reescreve** o teu texto instrucional tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.

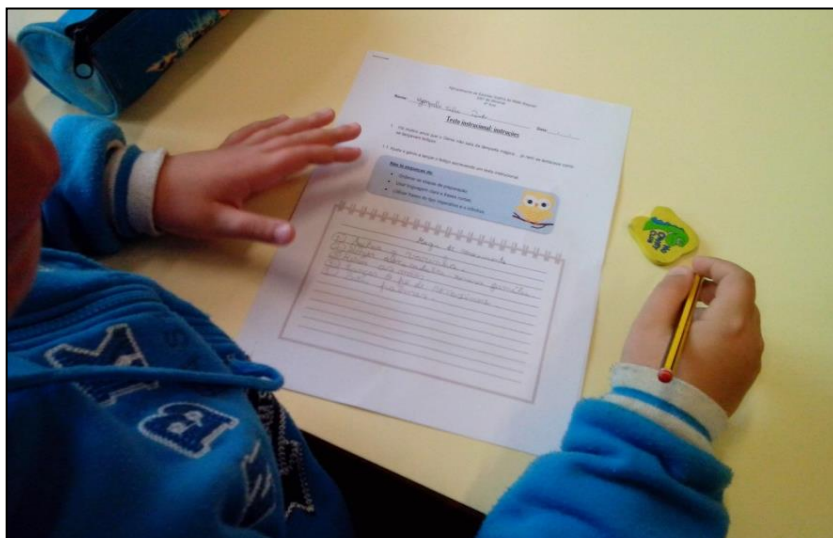
O pitico real

Material: 30 mágicas e varinha mágica.

Lance 2 piticos de pó mágico no ar e
fize os olhos 3 vezes muito rápido.

Depois, foge na varinha, diga as pala-
vras mágicas, "é-lá-ra" "é-lá-ra", ~~antes~~
quando fizer os olhos e quando acabar, o
desejo realiza-se.





Apêndice IX

Material referente à sessão nº 9

- Planificação
- PowerPoint
- Ficha de trabalho
- Registos fotográficos

Planificação da Área de Português

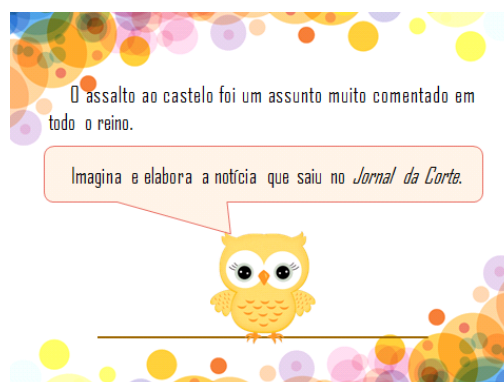
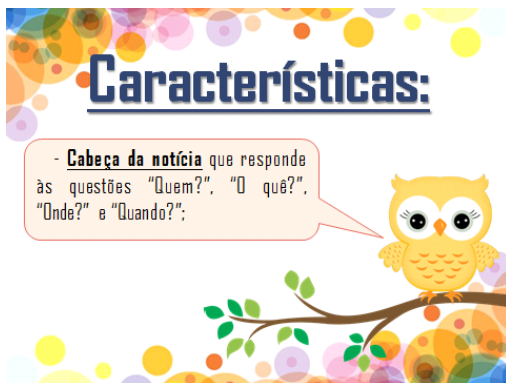
Professora Estagiária: Sandra Esteves

Data: 11 de fevereiro de 2015

Hora: 09h:00m – 10h:30m

Domínio	Objetivos	Descritor	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita	- Ler em voz alta palavras e textos	- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.	-Diálogo professora estagiária /alunos sobre as atividades a realizar no decorrer da aula.	09h:00m		
	- Organizar a informação de um texto lido (os conhecimentos do texto).	- Realizar, ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções).	- A professora estagiária pede aos alunos que, aleatoriamente façam uma leitura oral do PowerPoint apresentado intitulado “ <i>Notícia</i> ”. Seguidamente procede-se à exploração do mesmo.	09h:05m	-Computador e projetor - Documento em Power Point - Ficha de trabalho	- Observação - Registos fotográficos
	- Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação	- Utilizar adequadamente os sinais de pontuação.	-Após a exploração é apresentada a atividade a realizar e distribuída uma ficha onde deverão elaborar uma notícia sobre o assalto ao castelo do Rei Fernando, tendo em conta as características deste tipo de texto.	09h20m	-Material dos alunos (lápiz, esferográfica, borracha).	
	- Planificar a escrita de textos	- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as				

	<p>-Redigir corretamente</p> <p>- Escrever textos informativos</p> <p>-Rever textos escritos</p>	<p>- Utilizar uma caligrafia legível</p> <p>- Escrever com correção ortográfica e de pontuação</p> <p>- Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados: retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos.</p> <p>- Escrever notícias.</p> <p>- Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>- Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias.</p> <p>- Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</p> <p>- Verificar se o texto obedece à tipologia indicada.</p> <p>- Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>- Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias.</p>	<p>- Depois de terminado o texto, procede-se à sua revisão de forma a verificar os erros de construção do mesmo.</p> <p>- Seguidamente, os alunos preenchem a grelha de revisão onde fazem autoavaliação do trabalho realizado.</p> <p>Por fim procede-se à reescrita do mesmo atendendo aos aspetos assinalados.</p>	09h:50m		
--	--	---	---	---------	--	--



Nome: _____

Data: ____/____/____

Notícia

1. O assalto ao castelo foi um assunto muito comentado em todo o reino.

1.1 Imagina e elabora a notícia que saiu no *Jornal da Corte*.

Não te esqueças de indicar:

- Dar um título à notícia;
- Referir a estrutura da notícia (*Onde?*, *Quando?*, *Quem?* e *O quê?*);
- Desenvolver o «corpo da notícia» (*Porquê?* e *Como?*).



Jornal da Corte



1.2 Relê a notícia que escreveste e verifica:

	Sim	Não
O título faz a síntese da notícia?		
A estrutura da notícia responde às perguntas: <i>Quem?</i> , <i>O quê?</i> , <i>Onde?</i> e <i>Quando?</i>		
O corpo da notícia responde às questões: <i>Como?</i> e <i>Porquê?</i>		
Utilizei linguagem clara, simples e acessível?		
Usei frases do tipo declarativo?		
Apresentei a informação sem dar a minha opinião?		
Detetei erros ortográficos?		

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 24)

1.3 **Reescreve** a notícia elaborada anteriormente, tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.


Jornal da Corte

1.2 Relê a notícia que escreveste e verifica:


	Sim	Não
O título faz a síntese da notícia?	X	
A estrutura da notícia responde às perguntas: Quem?, O quê?, Onde? e Quando?	X	
O corpo da notícia responde às questões: Como? e Porquê?	X	
Utilizei linguagem clara, simples e acessível?	X	
Usei frases do tipo declarativo?	X	
Apresentei a informação sem dar a minha opinião?	X	
Detetei erros ortográficos?	X	

(Adaptado de: Melo & Costa, 2012, p. 24)

1.3 Reescreve a notícia elaborada anteriormente, tendo em conta os aspetos que verificaste e corrigiste.



Jornal da Corte




O anáto do ladrão Trevar

O ladrão Trevar matou duas pessoas: Rainha Isabel e o Príncipe João, há dois dias atrás, a um metro de distância do castelo.

O ladrão Trevar não resistiu e matou os dois com uma espada ao qualis porque queria os códigos do cofre.

Apesar da morte do Príncipe João e da Rainha Isabel, o Rei Fernando encontrou uma lâmpada mágica e pediu ao gênio da lâmpada que lhe concedesse um desejo: ter a sua família de volta. O gênio realizou-lhe o desejo e acasaram felizes para sempre.





Apêndice X

Grelhas de Avaliação da Produção Escrita

- Convite
- Texto descritivo
- Texto instrucional - receita
- Carta
- Texto instrucional – instruções
- Notícia

Grelha de Avaliação da Produção Escrita

Convite

			Parâmetros de Avaliação						TOTAL
			Tema e Tipologia	Coerência e Adequação da Informação	Estrutura e Coesão	Morfologia e Sintaxe	Repertório Vocabular	Ortografia	Nível de Desempenho
Alunos	Aluno 1	1ª Fase	5	5	5	5	5	4	5
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 2	1ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	4	4	4	4	4	5	4
	Aluno 3	1ª Fase	4	4	3	3	3	3	3
		2ª Fase	4	4	4	4	3	4	4
	Aluno 4	1ª Fase	3	3	3	3	3	4	3
		2ª Fase	4	4	4	4	4	5	4
	Aluno 5	1ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	4	4	4	4	5	4
	Aluno 6	1ª Fase	2	2	2	2	2	1	2
		2ª Fase	2	3	2	3	2	2	2
	Aluno 7	1ª Fase	2	2	2	2	2	2	2
		2ª Fase	2	2	2	2	2	3	2
	Aluno 8	1ª Fase	2	2	2	2	2	2	2
		2ª Fase	3	2	3	3	2	2	3
	Aluno 9	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	3	4	3	3	4	4	4
	Aluno 10	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
	Aluno 11	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	3	3	3	3	4	4	3
	Aluno 12	1ª Fase	2	2	2	2	2	1	2
		2ª Fase	3	3	3	3	3	2	3
	Aluno 13	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	3	3	3	4	4	4	4
	Aluno 14	1ª Fase	5	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	5	4	4	4	5	5
	Aluno 15	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
	Aluno 16	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	3	3	3	3	3	3	3

Legenda:

Nível 5 – Muito Bom

Nível 4 – Bom

Nível 3 – Suficiente

Nível 2 – Insuficiente

Nível 1 – (Muito) Insuficiente

Grelha de Avaliação da Produção Escrita

Texto descritivo

			Parâmetros de Avaliação						TOTAL
			Tema e Tipologia	Coerência e Adequação da Informação	Estrutura e Coesão	Morfologia e Sintaxe	Repertório Vocabular	Ortografia	Nível de Desempenho
Alunos	Aluno 1	1ª Fase	4	4	4	5	5	5	5
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 2	1ª Fase	4	4	4	5	5	4	4
		2ª Fase	5	4	5	5	5	5	5
	Aluno 3	1ª Fase	3	3	2	3	4	3	3
		2ª Fase	4	4	3	3	4	4	4
	Aluno 4	1ª Fase	4	4	3	3	3	2	3
		2ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
	Aluno 5	1ª Fase	4	4	4	4	3	4	4
		2ª Fase	5	4	5	5	4	5	5
	Aluno 6	1ª Fase	3	3	3	2	2	2	3
		2ª Fase	4	4	4	3	3	3	4
	Aluno 7	1ª Fase	4	3	4	3	3	4	4
		2ª Fase	4	4	5	4	4	5	4
	Aluno 8	1ª Fase	3	4	4	3	4	3	4
		2ª Fase	3	4	5	4	4	4	4
	Aluno 9	1ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 10	1ª Fase	3	3	3	3	4	3	3
		2ª Fase	4	3	3	4	4	4	4
	Aluno 11	1ª Fase	3	3	3	3	3	4	3
		2ª Fase	4	3	4	4	3	4	4
	Aluno 12	1ª Fase	2	2	2	2	2	1	2
		2ª Fase	2	2	2	2	2	1	2
	Aluno 13	1ª Fase	4	4	4	3	4	3	4
		2ª Fase	4	4	5	4	4	4	4
	Aluno 14	1ª Fase	4	3	4	3	3	4	4
		2ª Fase	5	4	4	4	4	5	4
	Aluno 15	1ª Fase	4	3	4	3	3	4	4
		2ª Fase	4	5	4	5	4	5	5
	Aluno 16	1ª Fase	2	2	2	2	1	1	2
		2ª Fase	2	2	2	2	2	1	2

Legenda:

Nível 5 – Muito Bom

Nível 4 – Bom

Nível 3 – Suficiente

Nível 2 – Insuficiente

Nível 1 – (Muito) Insuficiente

Grelha de Avaliação da Produção Escrita

Texto instrucional: receita

			Parâmetros de Avaliação						TOTAL
			Tema e Tipologia	Coerência e Adequação da Informação	Estrutura e Coesão	Morfologia e Sintaxe	Repertório Vocabular	Ortografia	Nível de Desempenho
Alunos	Aluno 1	1ª Fase	5	5	5	4	4	4	5
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 2	1ª Fase	4	4	4	4	3	4	4
		2ª Fase	4	5	5	5	4	5	5
	Aluno 3	1ª Fase	2	3	3	3	3	4	3
		2ª Fase	3	4	4	4	4	5	4
	Aluno 4	1ª Fase	4	2	2	2	2	1	2
		2ª Fase	5	3	3	3	3	3	3
	Aluno 5	1ª Fase	4	3	4	3	4	3	4
		2ª Fase	5	4	5	4	5	4	5
	Aluno 6	1ª Fase	4	3	2	2	2	1	2
		2ª Fase	4	3	3	3	3	2	3
	Aluno 7	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	4	4	4	4	3	4	4
	Aluno 8	1ª Fase	2	2	2	2	2	2	2
		2ª Fase	2	2	3	3	3	3	3
	Aluno 9	1ª Fase	4	4	4	4	4	3	4
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 10	1ª Fase	4	3	3	3	3	4	3
		2ª Fase	4	4	4	4	4	5	4
	Aluno 11	1ª Fase	4	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
	Aluno 12	1ª Fase	3	1	1	1	1	1	1
		2ª Fase	3	2	2	2	2	1	2
	Aluno 13	1ª Fase	3	3	3	3	2	2	3
		2ª Fase	4	4	4	4	2	3	4
	Aluno 14	1ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	5	4	5	4	5	5
	Aluno 15	1ª Fase	4	3	4	4	3	3	4
		2ª Fase	5	4	5	5	4	4	5
	Aluno 16	1ª Fase	3	2	2	2	1	1	2
		2ª Fase	3	2	2	3	3	2	3

Legenda:

Nível 5 – Muito Bom

Nível 4 – Bom

Nível 3 – Suficiente

Nível 2 – Insuficiente

Nível 1 – (Muito) Insuficiente

Grelha de Avaliação da Produção Escrita

Carta

			Parâmetros de Avaliação						TOTAL
			Tema e Tipologia	Coerência e Adequação da Informação	Estrutura e Coesão	Morfologia e Sintaxe	Repertório Vocabular	Ortografia	Nível de Desempenho
Alunos	Aluno 1	1ª Fase	5	4	4	4	5	5	5
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 2	1ª Fase	5	5	5	5	4	4	5
		2ª Fase	5	5	5	5	4	5	5
	Aluno 3	1ª Fase	4	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
	Aluno 4	1ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	4	4	4	4	4	5	4
	Aluno 5	1ª Fase	5	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	5	4	4	5	5	5
	Aluno 6	1ª Fase	2	2	2	2	2	2	2
		2ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
	Aluno 7	1ª Fase	5	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	4	4	4	4	5	4
	Aluno 8	1ª Fase	4	3	3	3	2	5	3
		2ª Fase	4	4	4	4	3	5	4
	Aluno 9	1ª Fase	5	5	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 10	1ª Fase	5	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	5	4	4	4	5	5
	Aluno 11	1ª Fase	4	4	3	3	4	4	4
		2ª Fase	4	4	4	4	4	5	4
	Aluno 12	1ª Fase	5	2	1	1	1	1	2
		2ª Fase	5	3	3	2	2	3	3
	Aluno 13	1ª Fase	2	2	2	2	2	1	2
		2ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
	Aluno 14	1ª Fase	5	5	5	4	4	5	5
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 15	1ª Fase	4	3	3	4	4	3	4
		2ª Fase	4	4	4	4	4	5	4
	Aluno 16	1ª Fase	4	3	3	3	3	5	4
		2ª Fase	4	3	3	3	3	5	4

Legenda:

Nível 5 – Muito Bom

Nível 4 – Bom

Nível 3 – Suficiente

Nível 2 – Insuficiente

Nível 1 – (Muito) Insuficiente

Grelha de Avaliação da Produção Escrita

Texto instrucional: instruções

			Parâmetros de Avaliação						TOTAL
			Tema e Tipologia	Coerência e Adequação da Informação	Estrutura e Coesão	Morfologia e Sintaxe	Repertório Vocabular	Ortografia	Nível de Desempenho
Alunos	Aluno 1	1ª Fase	5	5	5	5	5	4	5
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 2	1ª Fase	5	4	4	4	3	5	4
		2ª Fase	5	5	5	5	4	5	5
	Aluno 3	1ª Fase	3	3	3	3	3	4	3
		2ª Fase	4	4	4	4	4	5	4
	Aluno 4	1ª Fase	4	3	3	3	3	2	3
		2ª Fase	4	3	3	3	4	3	3
	Aluno 5	1ª Fase	5	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	4	4	4	4	5	4
	Aluno 6	1ª Fase	3	2	2	2	2	3	2
		2ª Fase	3	3	3	3	3	4	3
	Aluno 7	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	3	3	3	3	3	4	3
	Aluno 8	1ª Fase	3	2	2	2	2	2	2
		2ª Fase	3	3	3	2	2	3	3
	Aluno 9	1ª Fase	4	4	4	4	4	3	4
		2ª Fase	5	4	4	4	4	5	4
	Aluno 10	1ª Fase	2	3	3	3	3	4	3
		2ª Fase	3	3	3	3	3	5	3
	Aluno 11	1ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
		2ª Fase	3	3	3	3	3	4	3
	Aluno 12	1ª Fase	3	2	2	2	2	1	2
		2ª Fase	3	3	3	2	2	2	3
	Aluno 13	1ª Fase	4	3	3	3	2	3	3
		2ª Fase	4	4	4	4	3	4	4
	Aluno 14	1ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	4	4	4	4	5	4
	Aluno 15	1ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	4	4	4	4	5	4
	Aluno 16	1ª Fase	3	2	2	2	2	2	2
		2ª Fase	3	3	3	2	2	3	3

Legenda:

Nível 5 – Muito Bom

Nível 4 – Bom

Nível 3 – Suficiente

Nível 2 – Insuficiente

Nível 1 –(Muito) Insuficiente

Grelha de Avaliação da Produção Escrita

Notícia

			Parâmetros de Avaliação						TOTAL
			Tema e Tipologia	Coerência e Adequação da Informação	Estrutura e Coesão	Morfologia e Sintaxe	Repertório Vocabular	Ortografia	Nível de Desempenho
Alunos	Aluno 1	1ª Fase	5	5	5	5	5	3	5
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 2	1ª Fase	5	4	4	4	4	4	4
		2ª Fase	5	5	4	4	4	5	5
	Aluno 3	1ª Fase	2	2	2	3	3	3	3
		2ª Fase	4	4	4	3	3	5	4
	Aluno 4	1ª Fase	3	2	2	3	3	2	3
		2ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
	Aluno 5	1ª Fase	4	4	4	4	4	3	4
		2ª Fase	4	4	4	4	4	5	4
	Aluno 6	1ª Fase	3	3	3	3	3	2	3
		2ª Fase	3	4	4	3	3	3	3
	Aluno 7	1ª Fase	2	2	2	2	3	2	2
		2ª Fase	3	3	3	3	3	3	3
	Aluno 8	1ª Fase	2	2	2	2	2	2	2
		2ª Fase	2	2	2	2	2	2	2
	Aluno 9	1ª Fase	5	4	4	4	4	3	4
		2ª Fase	5	4	4	5	4	5	5
	Aluno 10	1ª Fase	4	4	4	4	4	3	4
		2ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
	Aluno 11	1ª Fase	4	4	4	4	4	2	4
		2ª Fase	4	4	4	4	4	4	4
	Aluno 12	1ª Fase	3	1	1	1	1	1	1
		2ª Fase	3	2	2	2	2	2	2
	Aluno 13	1ª Fase	4	3	3	3	3	2	3
		2ª Fase	4	4	4	3	3	4	4
	Aluno 14	1ª Fase	5	5	5	5	5	4	5
		2ª Fase	5	5	5	5	5	5	5
	Aluno 15	1ª Fase	5	4	4	4	4	3	4
		2ª Fase	5	4	4	5	4	5	5
	Aluno 16	1ª Fase	2	2	2	2	2	1	2
		2ª Fase	2	2	2	2	2	2	2

Legenda:

Nível 5 – Muito Bom

Nível 4 – Bom

Nível 3 – Suficiente

Nível 2 – Insuficiente

Nível 1 – (Muito) Insuficiente

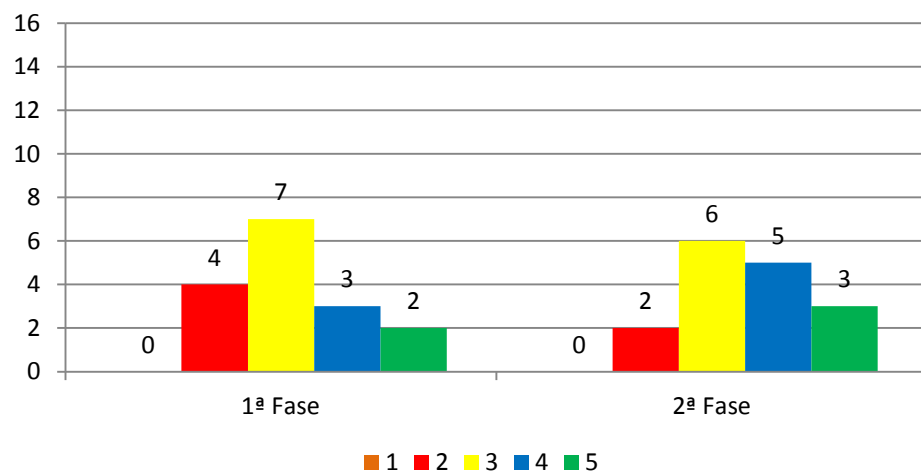
Apêndice XI

Desempenho dos alunos por parâmetro/atividade

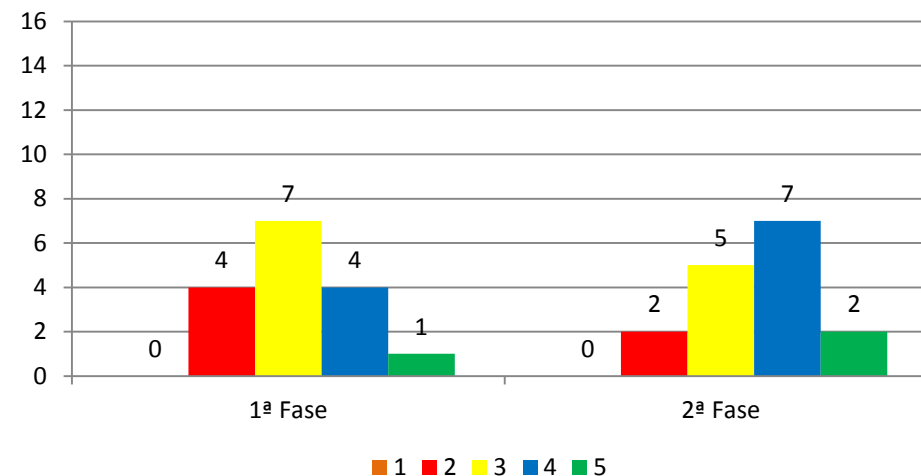
- Atividade: Convite
- Atividade: Texto descritivo
- Atividade: Texto instrucional - receita
- Atividade: Carta
- Atividade: Texto instrucional – instruções
- Atividade: Notícia

Atividade: Convite

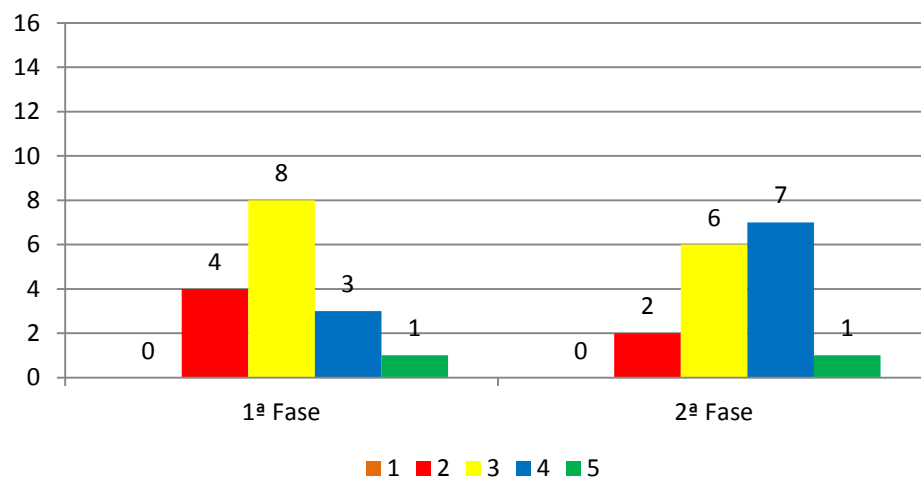
1 - Tema e Topologia



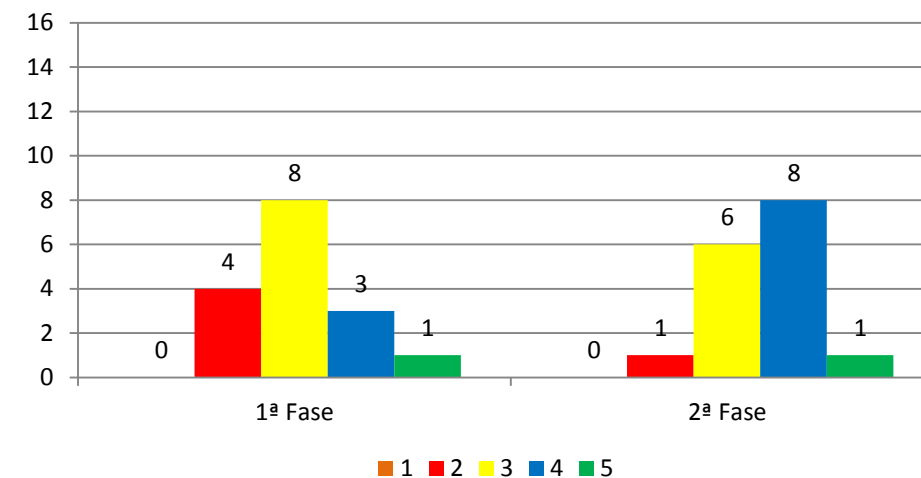
2 - Coerência e adequação da informação



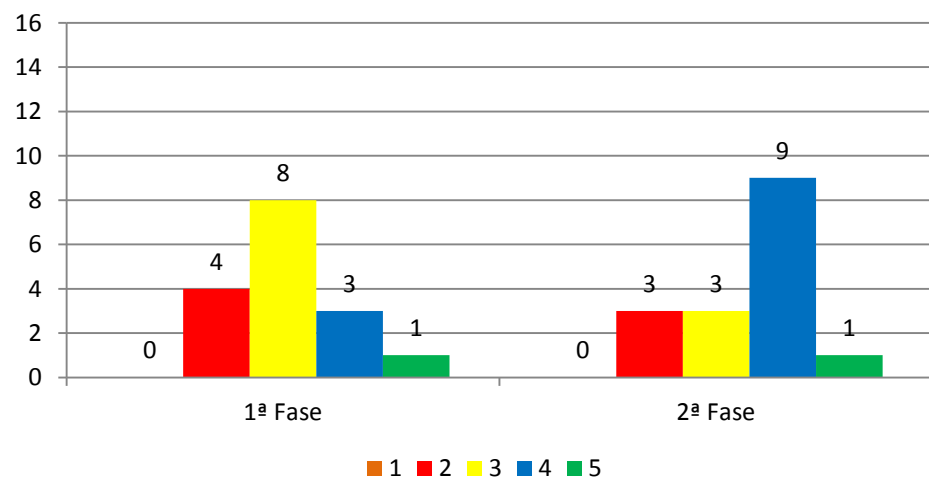
3 - Estrutura e coesão



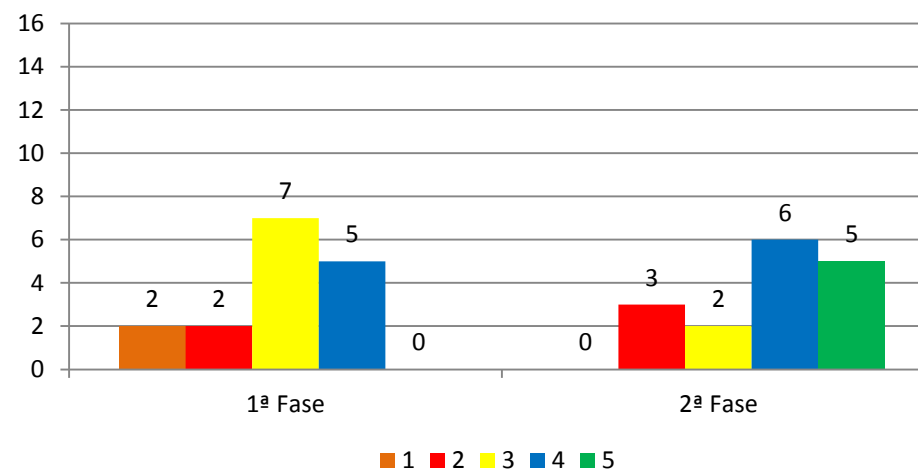
4 - Morfologia e sintaxe



5 - Repertório vocabular

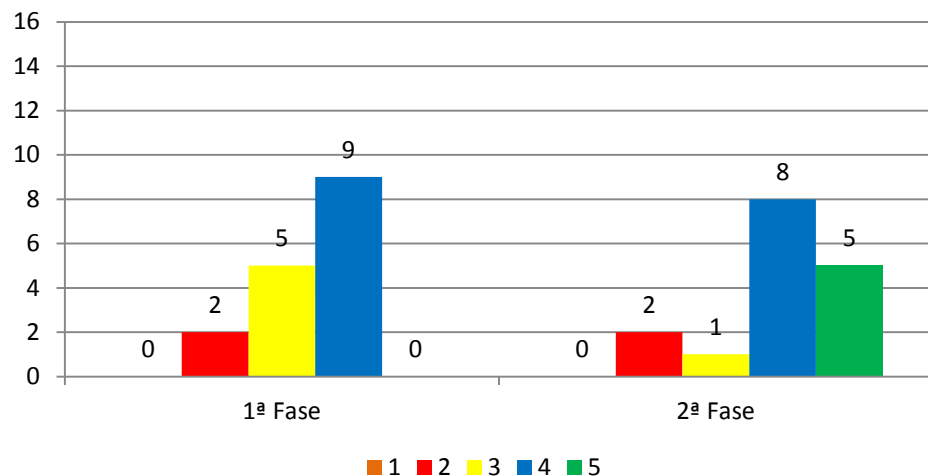


6 - Ortografia

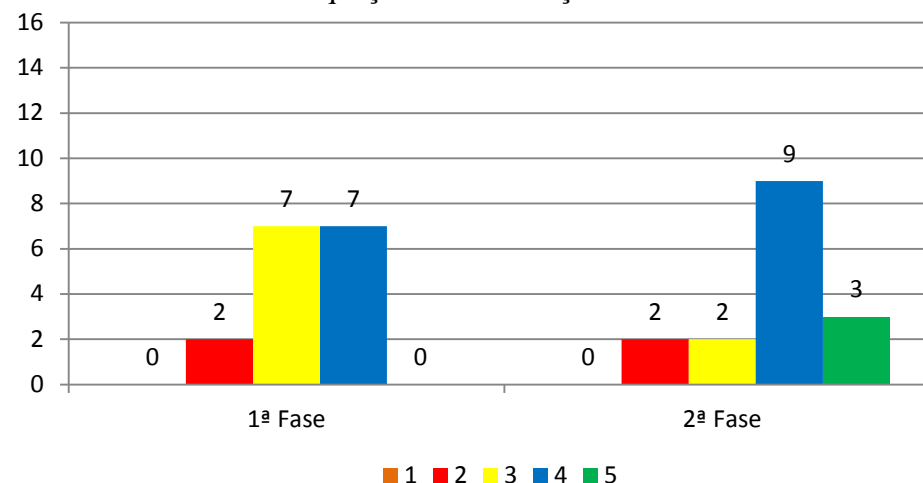


Atividade: Texto descritivo

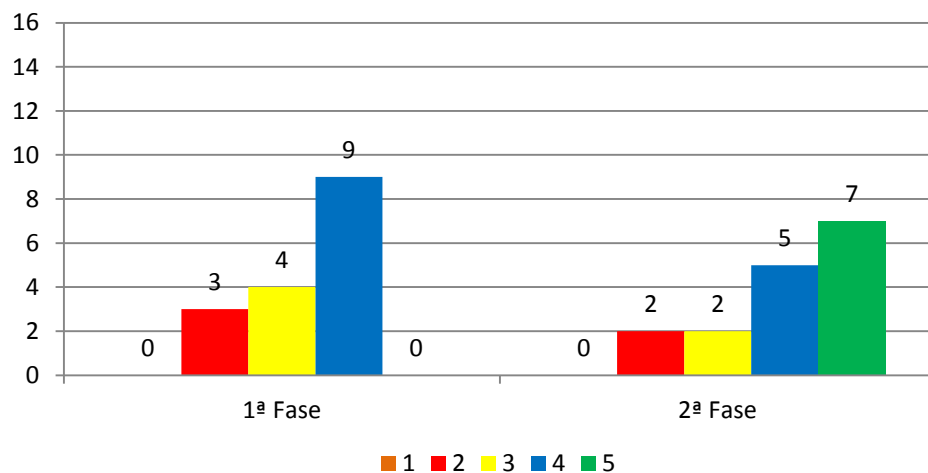
1 - Tema e Tipologia



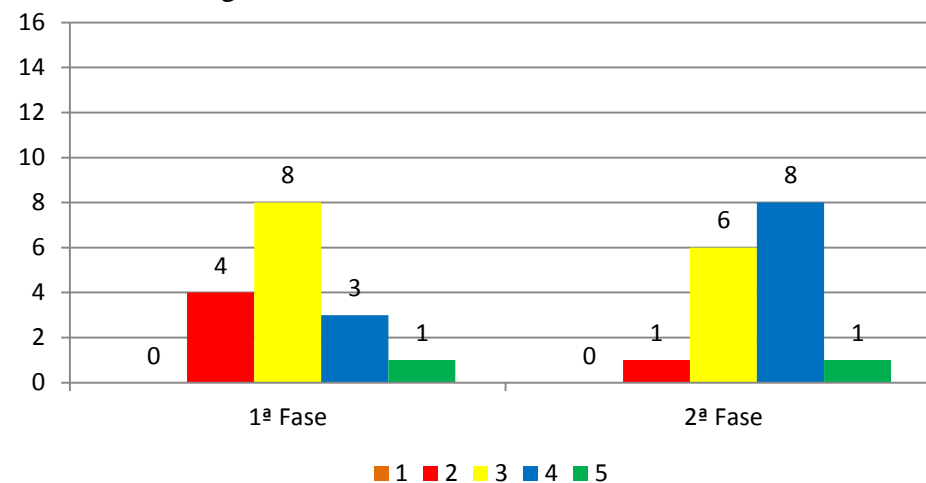
2 -Coerência e adequação da informação



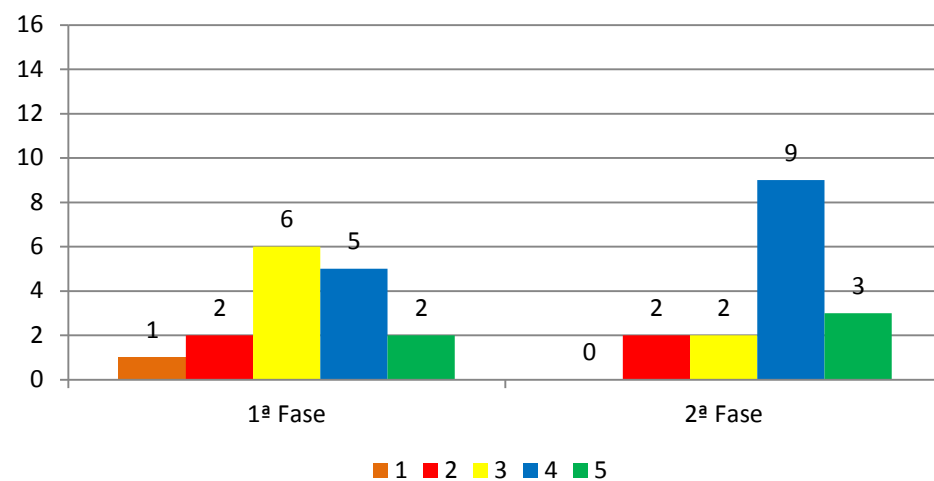
3 - Estrutura e coesão



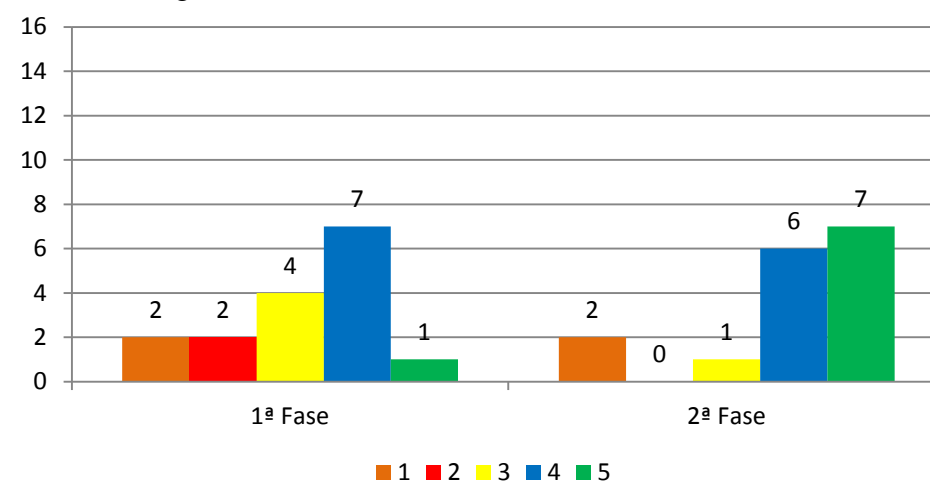
4 - Morfologia e sintaxe



5 - Repertório vocabular

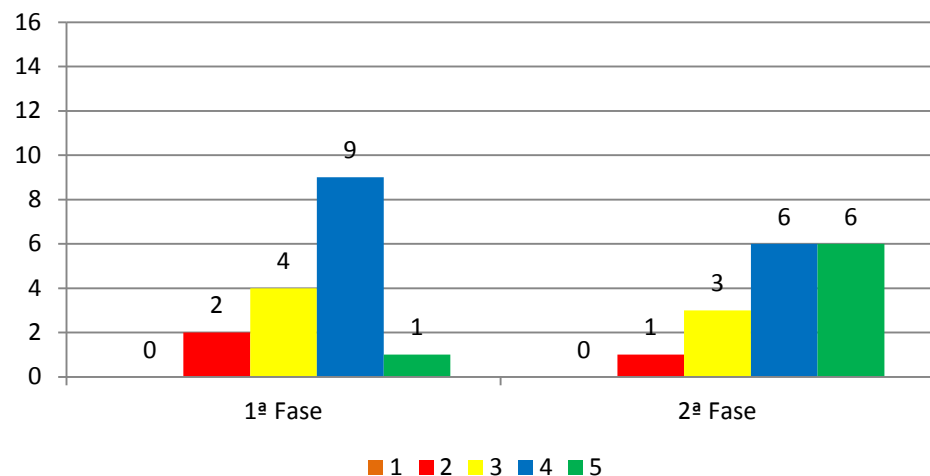


6 - Ortografia

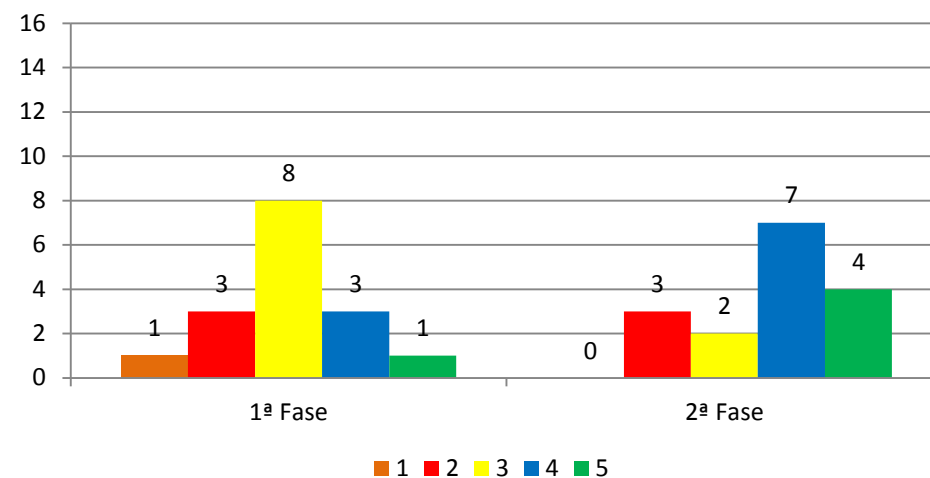


Atividade: Texto instrucional: receita

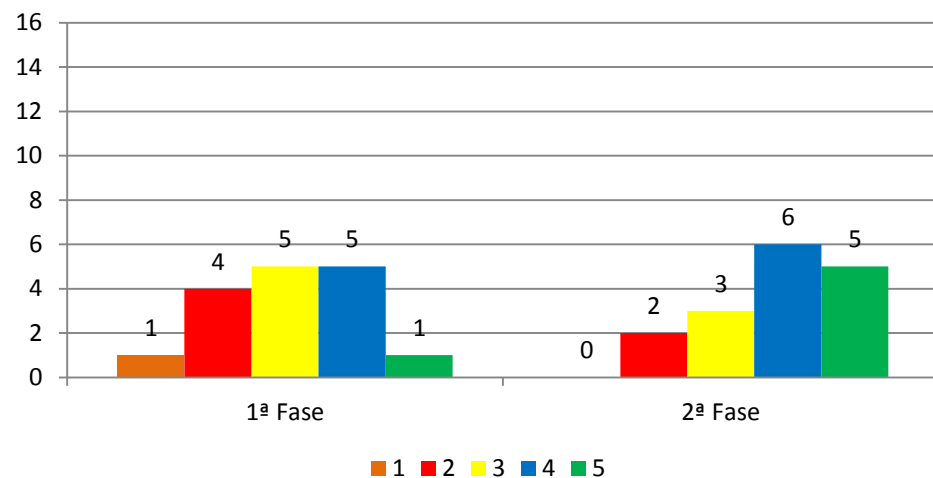
1 - Tema e Tipologia



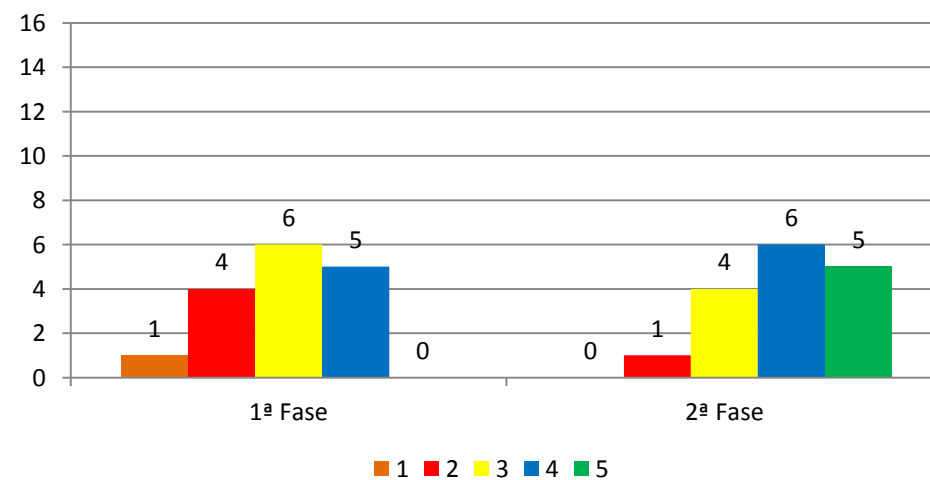
2 - Coerência e adequação da informação



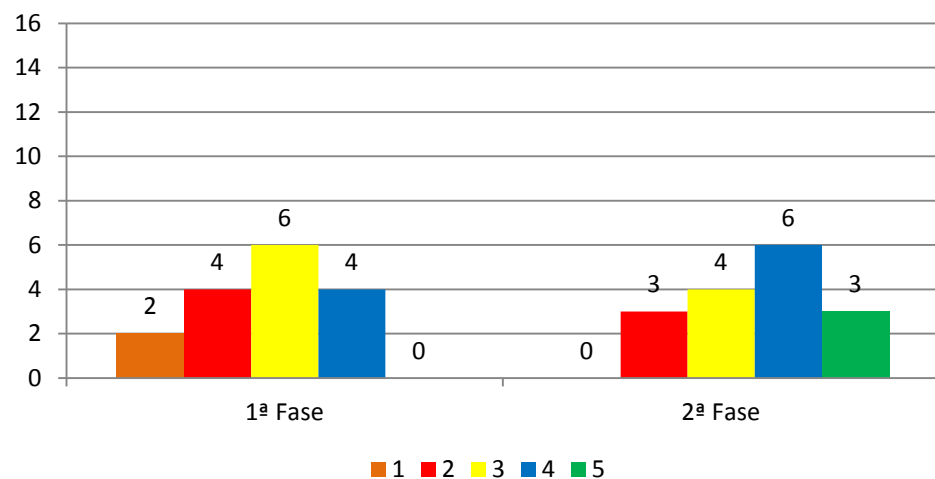
3 - Estrutura e coesão



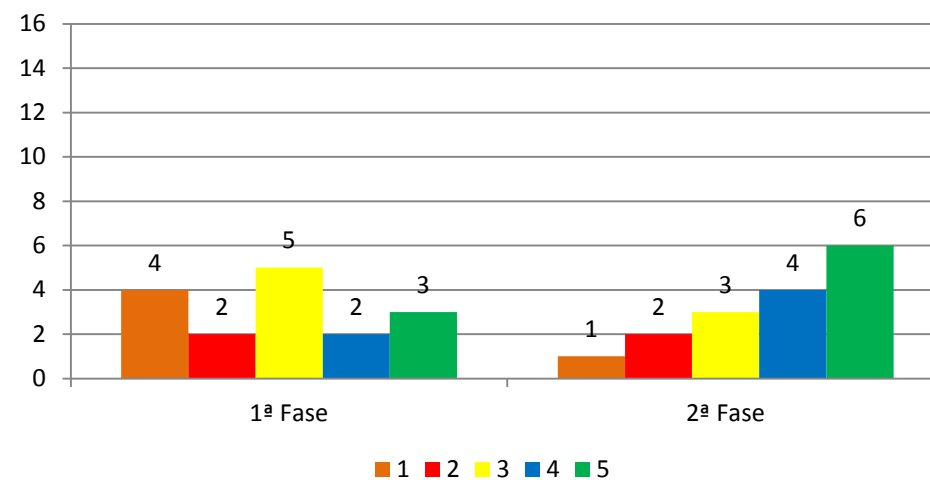
4 - Morfologia e sintaxe



5 - Repertório vocabular

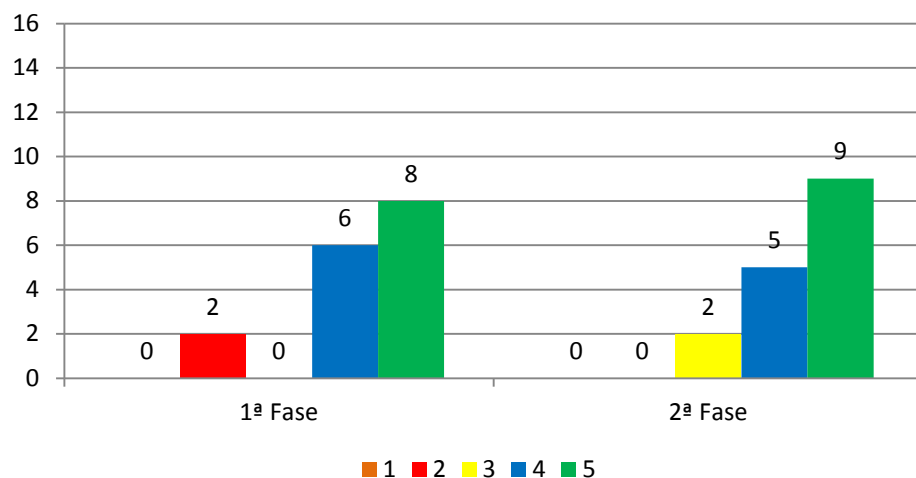


6 - Ortografia

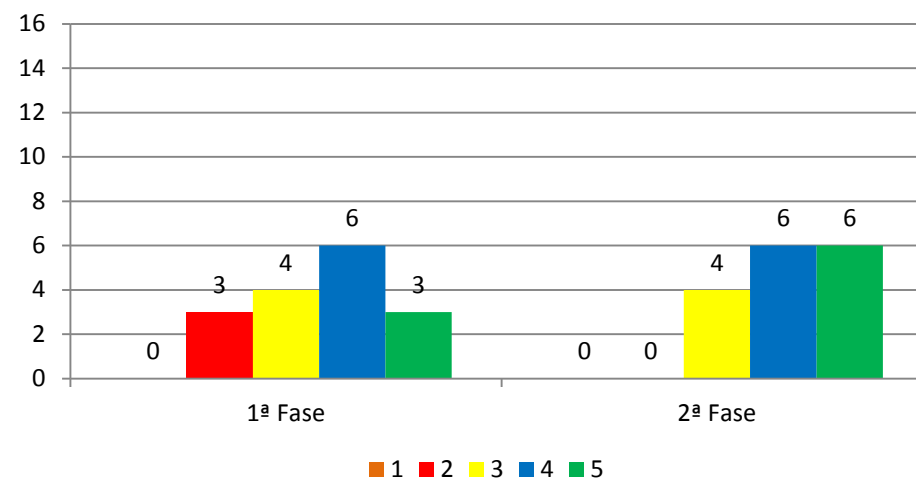


Atividade: Carta

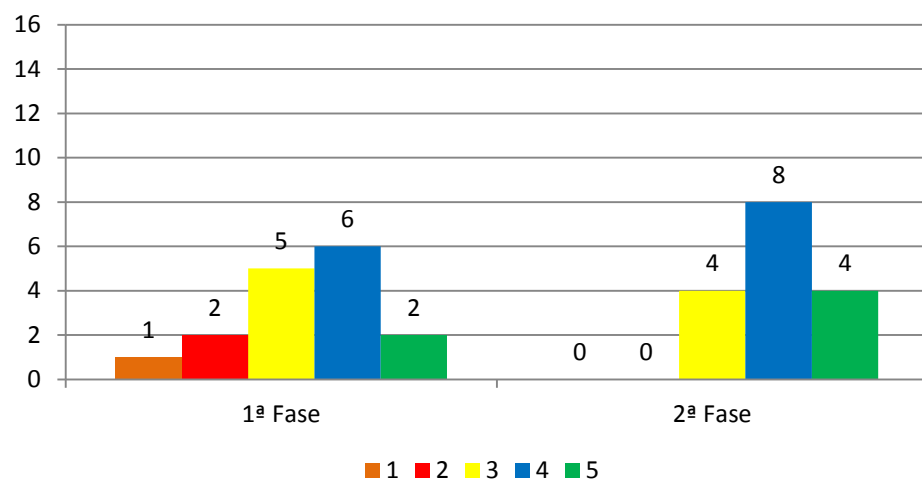
1 - Tema e Tipologia



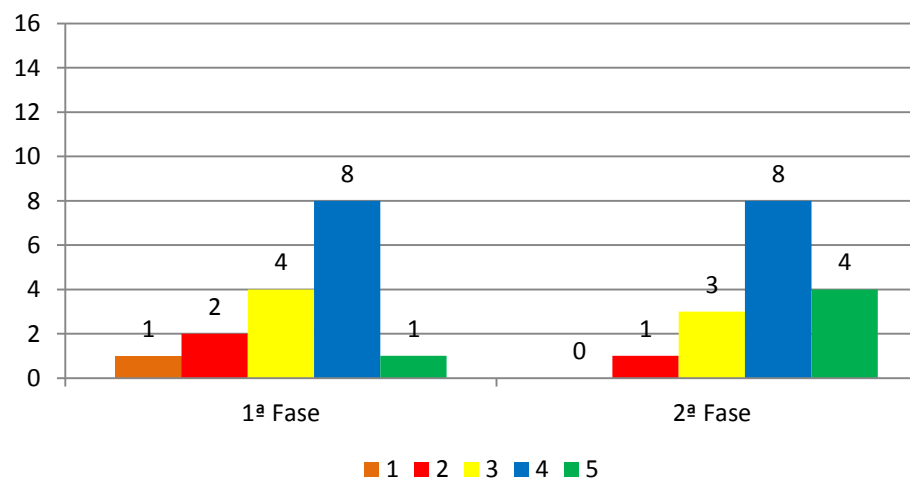
2 -Coerência e adequação da informação



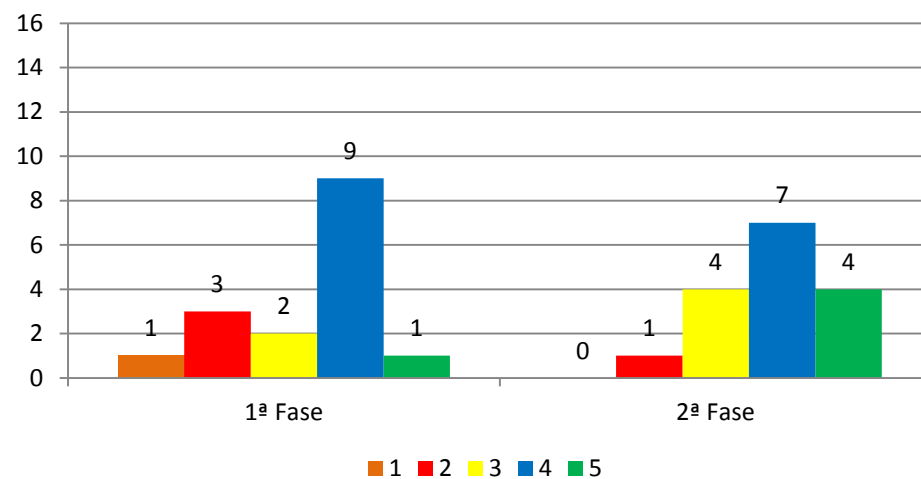
3 - Estrutura e coesão



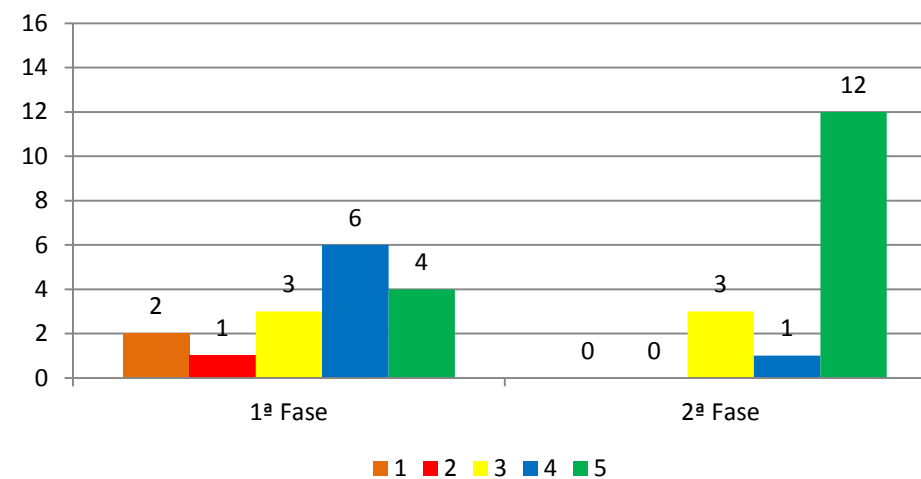
4 - Morfologia e sintaxe



5 - Repertório vocabular

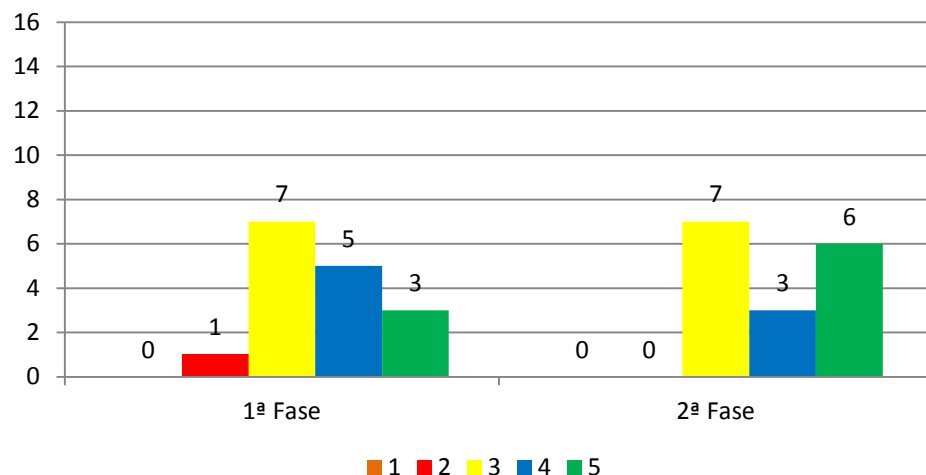


6 - Ortografia

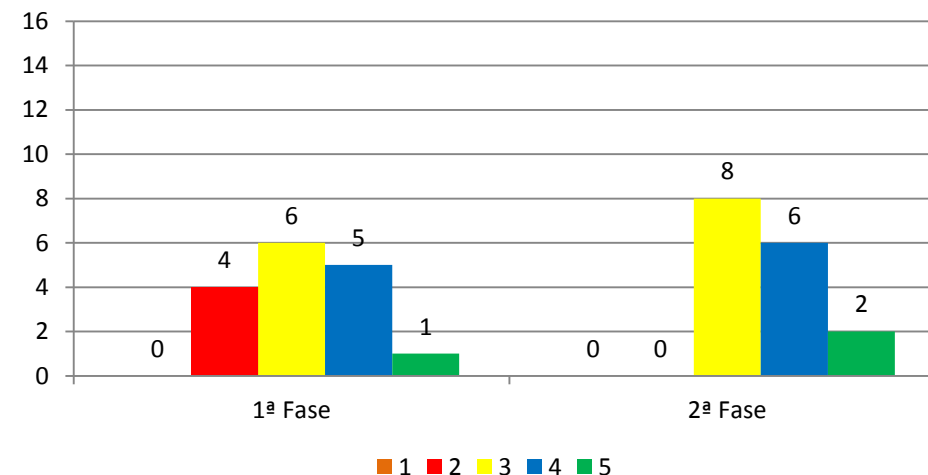


Atividade: Texto instrucional: instruções

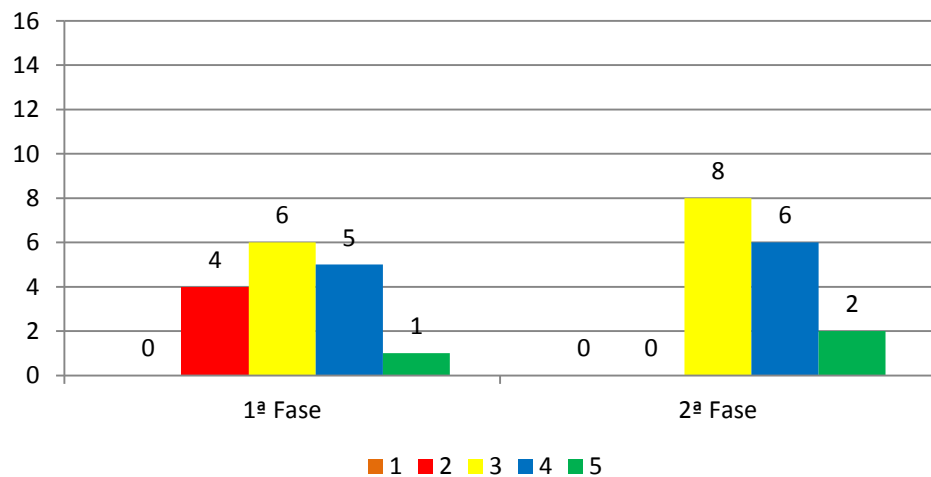
1 - Tema e Tipologia



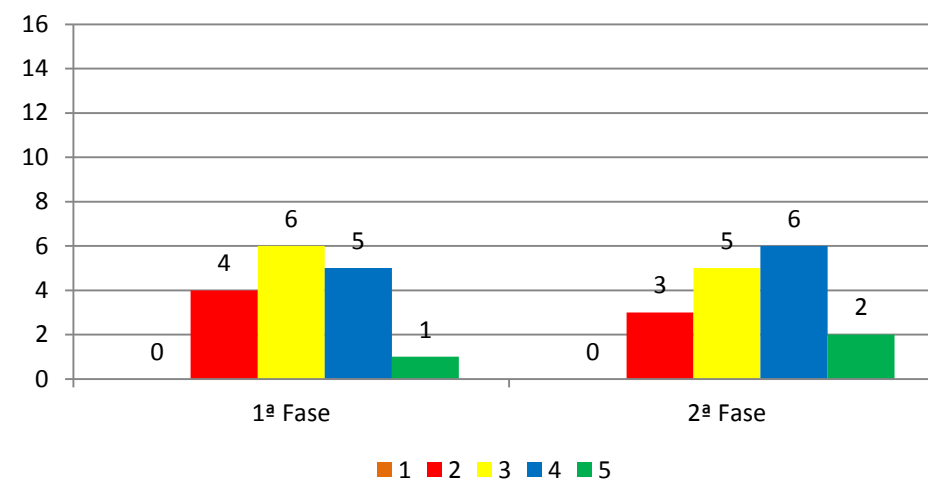
2 -Coerência e adequação da informação



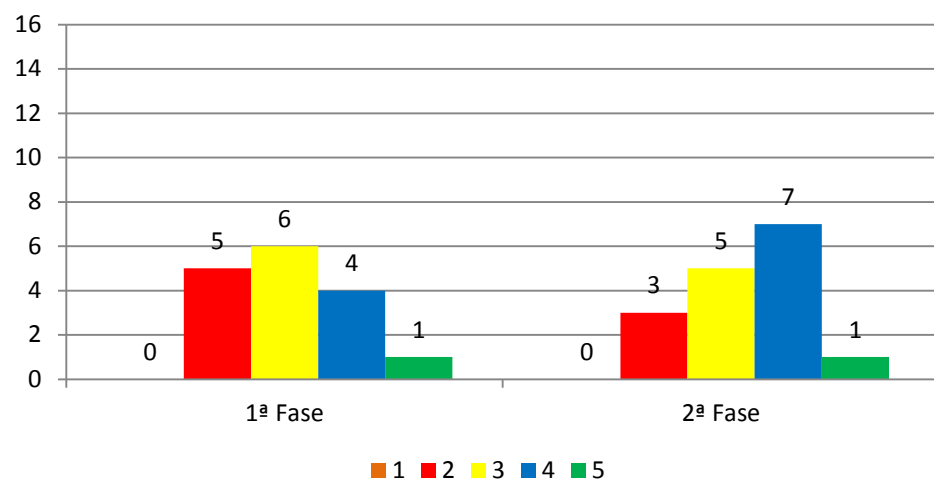
3 - Estrutura e coesão



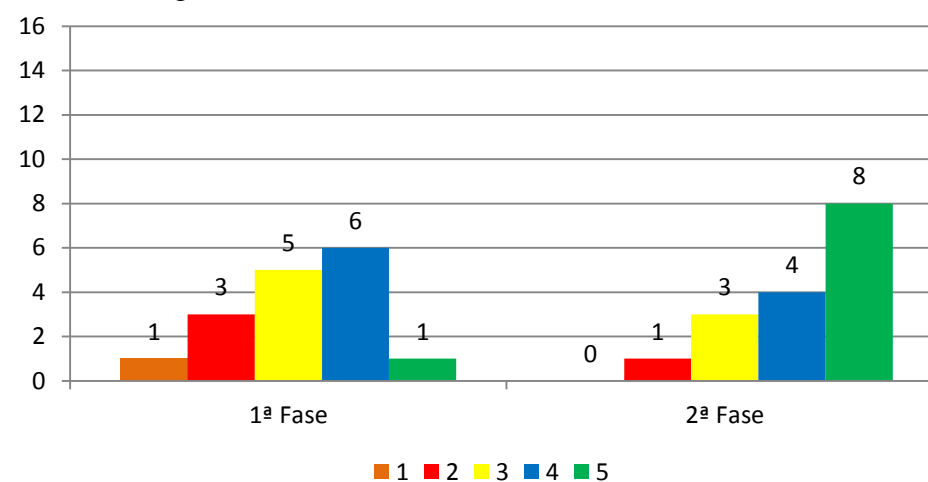
4 - Morfologia e sintaxe



5 - Repertório vocabular

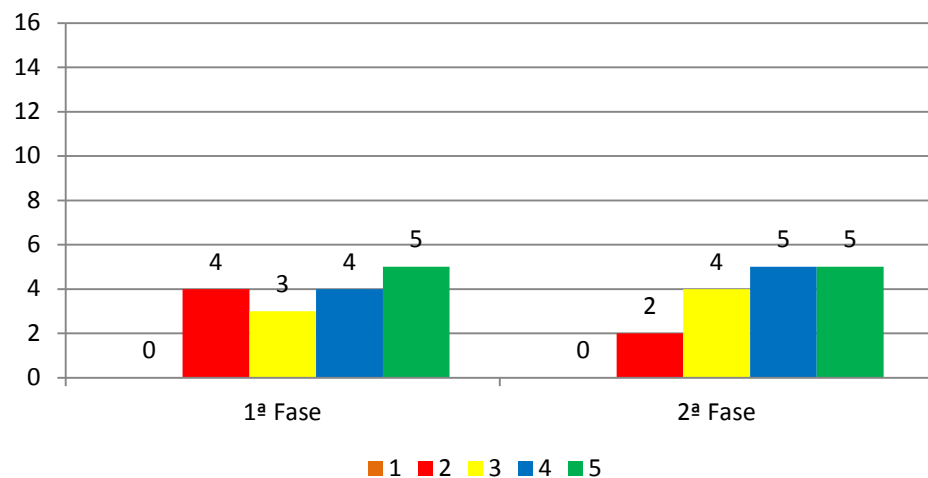


6 - Ortografia

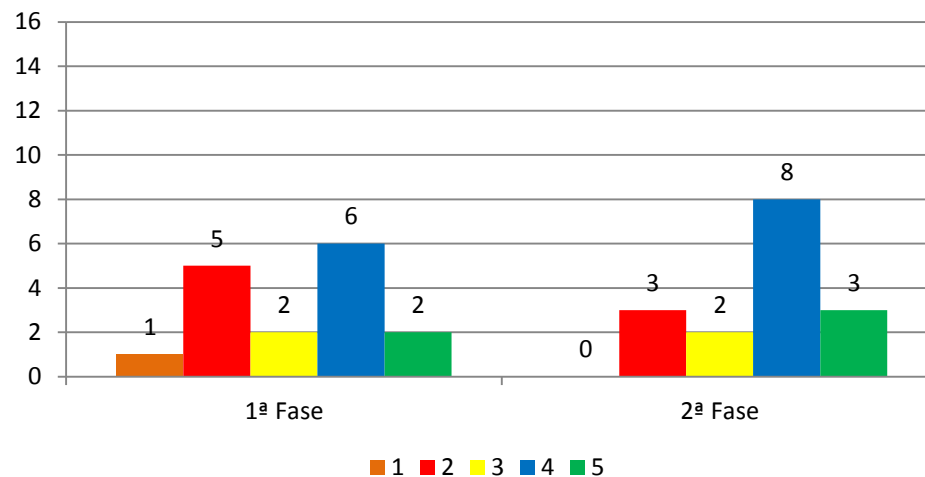


Atividade: Notícia

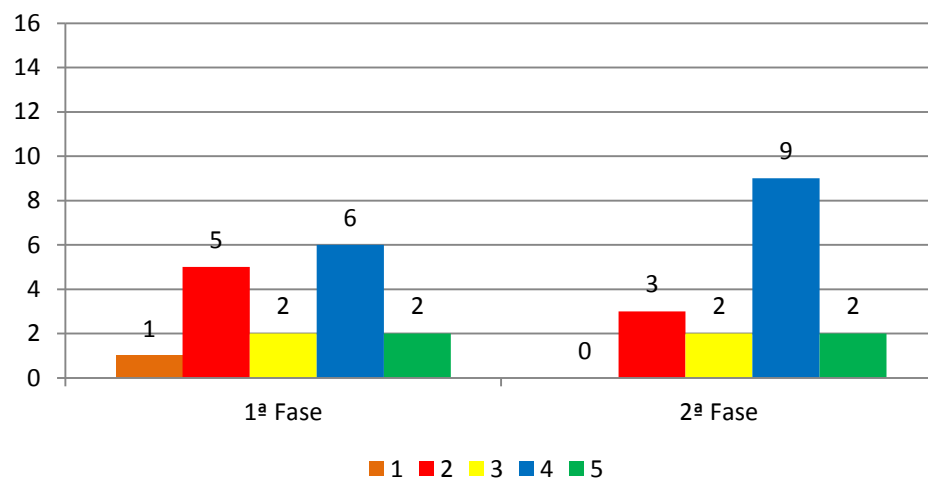
1 - Tema e Tipologia



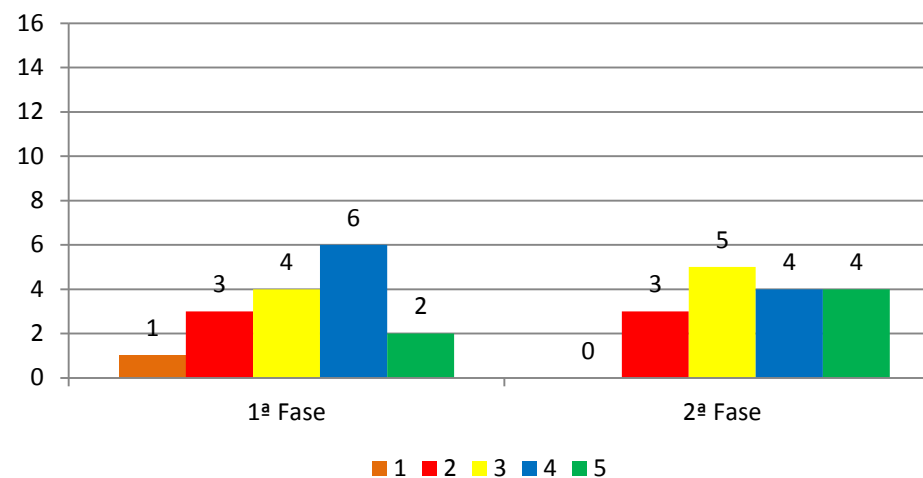
2 - Coerência e adequação da informação



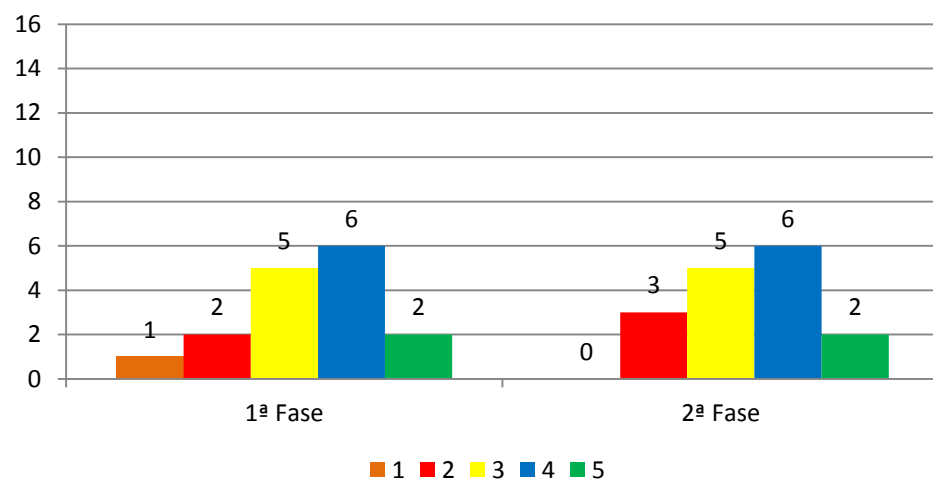
3 - Estrutura e coesão



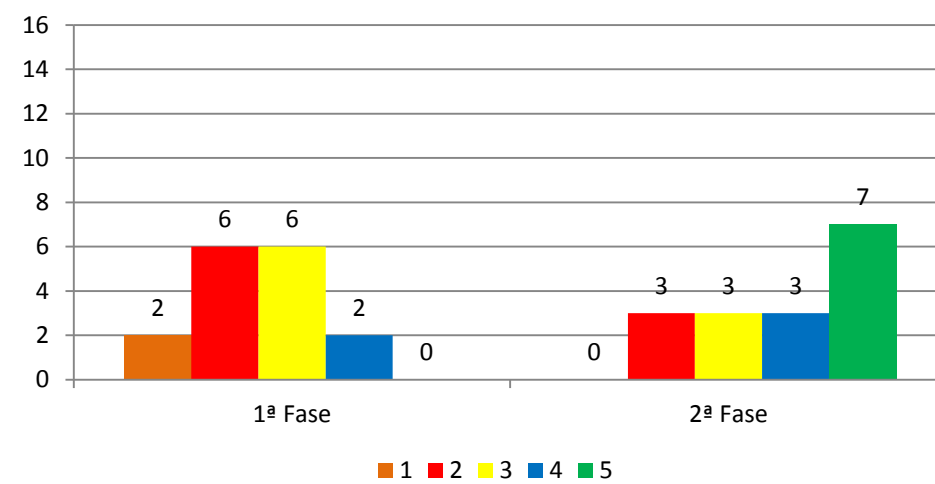
4 - Morfologia e sintaxe



5 - Repertório vocabular



6 - Ortografia



Anexos

Anexo I

ESCRITA

PONTUAÇÃO		DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE DESEMPENHO				
PARÂMETROS		5	4	3	2	1
Tema e Tipologia	A	Cumprimento integralmente a instrução no que se refere a: <ul style="list-style-type: none"> tema (o encontro entre o pássaro e o grassol depois da transformação da floresta); tipo de texto – texto narrativo com, pelo menos, uma sequência descritiva e um momento de diálogo. 		Cumprimento parcialmente a instrução no que se refere ao tema e ao tipo de texto.		Segue a instrução de forma insuficiente no que se refere ao tema e ao tipo de texto. OU Cumprimento apenas uma das instruções (tema ou tipo de texto).
Coerência e Adequação da Informação	B	Produz um discurso coerente, com informação adequada ao tema e com encadeamento lógico. Redige um texto em que respeita plenamente os aspectos solicitados (título e acontecimentos), integrando, de forma adequada, uma sequência descritiva e um momento de diálogo.	N í V E	Produz um discurso globalmente coerente, com desvios, redundâncias ou omissões que não afetam a lógica do conjunto. Redige um texto em que respeita parcialmente os aspectos solicitados, com alguns desvios e/ou com alguma ambiguidade.	N í V E	Produz um discurso inconsistente, com informação pouco adequada, não requerida, ambígua ou confusa. Redige um texto que desrespeita quase totalmente os aspectos solicitados.
Estrutura e Coesão	C	Redige um texto com: <ul style="list-style-type: none"> uma estrutura bem definida, segmentando as unidades de discurso (com parágrafos, com períodos...) e utilizando adequadamente os sinais de pontuação; coesão, utilizando os mecanismos adequados: <ul style="list-style-type: none"> retornos nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos. 	L I N T E R	Redige um texto com: <ul style="list-style-type: none"> uma estrutura satisfatória, apresentando algum desequilíbrio na segmentação das unidades de discurso, e utilizando os sinais de pontuação sem seguir sistematicamente as regras; descontinuidade na utilização dos mecanismos de coesão. 	L I N T E R	Redige um texto com: <ul style="list-style-type: none"> uma estrutura pouco satisfatória, utilizando os sinais de pontuação de modo aleatório; frequentes rupturas na utilização dos mecanismos de coesão.
Morfologia e Sintaxe	D	Manifesta segurança na construção de frases, evidenciando domínio de regras de concordância, de propriedades de seleção, de flexão e de ordem de palavras. Recorre a estruturas sintáticas complexas na estruturação dos períodos.	C A L A R	Manifesta alguma segurança na construção de frases, apresentando incorreções pontuais no domínio de regras de concordância, de propriedades de seleção, de flexão e de ordem de palavras. Recorre a algumas estruturas sintáticas complexas na estruturação dos períodos.	C A L A R	Manifesta pouca segurança na construção de frases, apresentando incorreções graves no domínio de regras de concordância, de propriedades de seleção, de flexão e de ordem de palavras. Recorre a um leque muito limitado de estruturas sintáticas complexas.
Repertório Vocabular	E	Utiliza vocabulário variado e adequado.		Utiliza vocabulário adequado, ainda que pouco variado, e com inadequações pontuais.		Utiliza vocabulário muito elementar, restrito e redundante, e com inadequações que podem afetar a inteligibilidade do texto.
Ortografia	F	Escreve com correção ortográfica ou com eventual ocorrência de um erro em 50 palavras.		Escreve com alguns erros ortográficos, cuja frequência se mantém na proporção de 4 erros em 50 palavras.		Escreve com um elevado número de erros ortográficos, cuja frequência se mantém na proporção de 7 erros em 50 palavras.